جامعة الحاج لخضر– باتنة –
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية
قسم التربية الحركية

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية
تخصص: النشاط الرياضي التربوي

برامج التربية البدنية والرياضية وأثرها في التقليل من ظاهرة العنف داخل المؤسسات التربوية

(دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية سطيف)

– إعداد الطالب:
* بن يوسف ولـــيد.

– إشراف الدكتور
* عبـــاس جمـــال.

لجنة المناقشة

د/ يحياوي السعيد	أستاذ محاضر – أ–	جامعة باتنة	رئيسا
د/ عباس جمال	أستاذ محاضر – أ–	جامعة البويرة	مقررا
د/ جوادي خالد	أستاذ محاضر – أ–	جامعة المسيلة	عضوا
د/ قاسمي فيصل	أستاذ محاضر – أ–	جامعة سوق أهراس	عضوا
أ.د/ بوطبة مراد	أستاذ محاضر – أ–	جامعة أم البواقي	عضوا

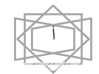
السنة الجامعية: 2013/2012

باسم الله الرحمن الرحيم

((وَقُلْ رَبِّيْ زِدْنِيْ عِلْمَا))

صدق الله العظيم

الآية 114 من سورة طه



شكر وتقدير

الحمد لله الذي علّم الإنسان ما لم يعلم، الحمد لله مدبّر اللّيالي والأيّام، الملك القدّوس السّلام، المتفرّد بالعظمة والبقاء والدّوام، إله رحيم كثير الإنعام نحمد الله ونشكره على توفيقه لنا، ومنحنا القوة والعون لإنجاز هذا البحث الذي كان ثمرة سنة، وإذا كان الاعتراف بالجميل من شيّم النفوس الكريمة فإننا نتقدم بأخلص الشكر والاحترام والامتنان للمشرف الدكتور "**عباس جمال**" على بذله كثير من الجهد بتقديم نصائحه وإرشاداته والمتابعة المستمرة لإخراج هذه المذكرة بشكلها النهائي.

كما أتقدم بالشكر أيضا إلى كل الأساتذة بمعهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بباتنة، على التسهيلات والمجهودات التي وفروها وبذلوها من أجل إجراء هذا البحث وخاصة الأستاذ الدكتور "**عبد النور إيدير**" على مساعدته لي في إنجاز هذه المذكرة.

إهـــــــداء

إلى من قال فيهما سبحانه وتعالى: "وبِالوَالدَينِ إحسَاناً"

إلى التي حملتني في بطنها، وغمرتني بحبّها وشملتني بوُدّها

إلى التي سهرت الليالي لراحتي.. وتعبت وكلّت من أجل سعادتي

إلى مُهجة قلبي وفلذة كبدي ..أمي الحنونة "روميلة".

إلى الذي ربّاني على الإيمان.. وأنار لي درب العلم والإحسان

إلى أبي"علي" أطال الله وبارك في عمره.

إلى أخي سمير وكل أخواتي الأعزاء

إلى الأطفال مسعود، راضي،عبد العالي

وإلى جدي "محمد" وإلى جدتي"ماما خليصة"، رحمهما الله.

إلى كل زملائي في الدراسة وإلى كل من شاركني في الطفولة

إلى كل من علّمني ولو حرفاً واحداً

إلى كل من ذكره قلبي ونسيه قلمي

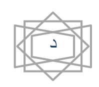
إلى كلّ محبّ للعلم ومُخلص للدّين

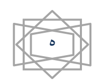
إلى كلّ هؤلاء ... أهدي ثمرة عملي

وليـــد

فهرس المحتويات

المحتويات	الصفحة



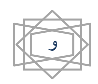


الفصل الثاني: العنف داخل المؤسسات التربوية

1- العنف

2- العنف داخل المؤسسات التربوية

الفصل الثالث: المراهقة والعنف لدى تلاميذ الطور الثانوي.



الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية



فهرس الجداول:

فهرس الملاحق:

ملخص الدراسة:

1- عنوان الدراسة:

برامج التربية البدنية والرياضية وأثرها في التقليل من ظاهرة العنف بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية (15-17 سنة) دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية سطيف.

2- هدف الدراسة:

معرفة تأثير البرامج الخاصة بالتربية البدنية والرياضية في التقليل من سلوكيات العنف بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية وكذا الكشف على أشكال العنف الممارس بين التلاميذ.

وقد حاولت الدراسة الإجابة على الأسئلة التالية:

3- التساؤل العام للدراسة:

- هل برامج التربية البدنية والرياضية لها أثر في التقليل من ظاهرة العنف بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية في الطور الثانوي؟

3-1- الأسئلة الجزئية:

1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين لبرامج التربية البدنية والرياضية والغير ممارسين في العنف اللفظي بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية؟.

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين لبرامج التربية البدنية والرياضية والغير ممارسين في العنف الرمزي بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية؟.

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين لبرامج التربية البدنية والرياضية والغير ممارسين في العنف المادي بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية؟.

انطلاقا من التساؤلات السابقة تم طرح الفرضيات التالية كإجابات أولية حول الإشكالية:

4- الفرضية العامة:

برامج التربية البدنية والرياضية لها أثر في التقليل من ظاهرة العنف بين التلاميذ في بعض ثانويات ولاية سطيف.

4-1- الفرضيات الجزئية:

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين لبرامج التربية البدنية والرياضية والغير ممارسين في العنف اللفظي بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين لبرامج التربية البدنية والرياضية والغير ممارسين في العنف الرمزي بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين لبرامج التربية البدنية والرياضية والغير ممارسين في العنف المادي بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية.

5- عينة الدراسة والأدوات المطبقة عليها:

تكونت عينة الدراسة من 160 تلميذ مقسمين على مجموعتين، المجموعة الأولى مكونة من (80) تلميذ ممارسين للتربية البدنية والرياضية ومختلف برامجها بنشاطها الداخلي والخارجي، بينما المجموعة الثانية مكونة من (80) تلميذ غير ممارسين، وتم توزيع على هذه العينة مقياس سلوكيات العنف المدرسي.

بينما العينة الخاصة بالأساتذة فتتكون من (40) أستاذ من بعض ثانويات ولاية سطيف، وتم توزيع على هذه العينة أداة الاستبيان مكونة من ثلاث محاور متعلقة بالعنف داخل المؤسسات التربوية.

6- نتائج الدراسة:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين لبرامج التربية البدنية والرياضية والغير ممارسين في العنف اللفظي بين التلاميذ ببعض ثانويات ولاية سطيف لصالح المجموعة الأولى.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين لبرامج التربية البدنية والرياضية والغير ممارسين في العنف الرمزي بين التلاميذ ببعض ثانويات ولاية سطيف لصالح المجموعة الأولى.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين لبرامج التربية البدنية والرياضية والغير ممارسين في العنف المادي بين التلاميذ ببعض ثانويات ولاية سطيف لصالح المجموعة الأولى.

إقتراحات الدراسة:

على ضوء النتائج التي تحصلنا عليها في الدراسة الميدانية تم صياغة مجموعة من الاقتراحات أهمها:

- تنظيم مختلف الأنشطة والبرامج الخاصة بالتربية البدنية والرياضية داخل المؤسسات التربوية لكسر وتيرة الدراسة داخل الأقسام مما يؤدي إلى تفريغ الطاقة الزائدة.

- توعية التلاميذ بأهمية ممارسة البرامج الخاصة بالتربية البدنية والرياضية.

- إجراء دراسات مشابهة للتعرف على مشكلات السلوك لدى التلاميذ وأساليب مواجهتها ومدى فعاليتها في كافة المراحل التعليمية (التعامل مع المراهقين في ظل العولمة).

- توعية الأساتذة بأهمية تنظيم الأنشطة المختلفة داخل المؤسسة التربوية وعدم الاكتفاء بحصة التربية البدنية والرياضية فقط وذلك بتنظيم النشاط الداخلي والنشاط الخارجي.

مقدمة:

تعد المؤسسات التعليمية البيئة الثانية بعد الأسرة، ففيها يواصل الطفل نموه النفسي والاجتماعي والعقلي، وهي لا يقتصر دورها على تزويد التلاميذ بالمعارف والمعلومات وحدها فحسب، بل تلعب دورا محورياً في المجتمع لما تساهم به في نموهم وتنشئتهم اجتماعيا، حيث تعمل على تزويدهم بالمهارات والقيم والاتجاهات التي يحتاجونها في حياتهم اليومية للتعامل مع المجتمع والبيئة واندماجهم معهم.

لكن حتى تستطيع هذه المؤسسات التربوية القيام بأدوارها ووظائفها المختلفة يجب أن تكون لها بيئة تعليمية آمنة توفر للتلاميذ حتى تساعدهم على نموهم أكاديميا واجتماعيا وانفعاليا وسلوكيا، إذ أن المناخ النفسي والاجتماعي الملائم يعمل على إكسابهم المعارف والمهارات والاتجاهات والأنماط السلوكية السوية.

ففي ظل التغيرات الاجتماعية التي حدثت في أرجاء العالم في العقود الأخيرة أصبحت معظم المؤسسات التربوية وخاصة الثانويات تعاني من ظواهر سلبية، والتي تطورت أنماطها وأساليبها وأصبحت تؤدي إلى إحداث أضرار مادية أو نفسية أو بدنية بالأفراد أو بالمنشآت التربوية نفسها، وأن التوصل إلى حلول تقيّد من انتشار هذه الظواهر من شأنه أن يساعد في الارتقاء بالعملية التربوية.

إن الأهداف التربوية هي نقطة بداية كل عمل تربوي، وتحقيقها في بيئة نقية تسودها هذه السلوكيات السلبية بمختلف أشكالها وأساليبها يصبح صعب المنال للوصول لتحقيق هذه الأهداف والغايات، ومن أهم هذه السلوكيات نجد العنف داخل المؤسسات التربوية، هذه الظاهرة التي أصبحت تؤثر على حاضر ومستقبل المدارس الجزائرية، والتي أصبحت تؤثر على التلاميذ من جميع النواحي، هذا ما أدى إلى صعوبة تطوير الجوانب المختلفة والمتعلقة بالمتعلمين، ومنها الجانب المعرفي والاجتماعي والسلوكي والوجداني والنفسوحركي، وذلك بسبب المظاهر السلوكية السلبية التي تطغى داخل الوسط التربوي والتوترات التي تطبع العلاقات والتفاعلات القائمة بين التلاميذ فيما بينهم أو بين العناصر العملية التعليمية التعلّمية.

من المعروف أن المجتمع أوجد المدرسة وأناط بها تحويل الأهداف الاجتماعية وفق فلسفة تربوية متفق عليها إلى عادات سلوكية تؤمن النمو المتكامل والسليم للناشئة إلى جانب

عمليات التوافق والتكيف على حاجات المجتمع، ويقصد بالعنف المدرسي " السلوك الذي يقوم به تلاميذ المدارس بهدف إلحاق الضرر النفسي والجسمي لغيرهم من التلاميذ سواء أكان ذلك داخل المدرسة أو خارجها" **(العاجز فؤاد، 2002، 67)**

اهتم كثير من الباحثين حول ظاهرة العنف داخل المؤسسات التربوية خاصة أنها أصبحت ليس فقط في كمية أعمال العنف، وإنما في الأساليب التي يستخدمها التلاميذ في تنفيذ السلوك العنيف كالاعتداءات واستعمال المواد الحادة مع بعضهم البعض من ناحية، ومع الأساتذة والإداريين والعمال من ناحية أخرى، وقد مسّت هذه الظاهرة الكثير من عناصر العملية التعليميّة التعلّمية، فنجد أن العنف يكون من التلميذ حول الهياكل والمنشآت، وكذلك نجده بين التلاميذ والأساتذة أو العكس وكذا العنف من التلاميذ على الإداريين، ولكن في دراستنا هذه سنتطرق إلى العنف داخل المؤسسات التربوية بين التلاميذ أنفسهم.

لقد شهدت الجزائر في الآونة الأخيرة تزايداً نسبياً لهذه الظاهرة، وهذا ما تطلعنا عليه في الجرائد والمجلات، وحتى ما نشاهده في القنوات التلفزيونية، من هنا أصبح من الضروري الاهتمام بظاهرة العنف داخل المؤسسات التربوية، كظاهرة اجتماعية مستفعلة وذلك بإجراء البحوث والدراسات عليها أولاً، ثم بعد ذلك استخلاص النتائج واقتراح الحلول لهذه الظاهرة وكثير من الدراسات التربوية والنفسية التي أجريت حول سلوك العنف داخل المؤسسات التربوية توصلت إلى وجود علاقة قوية بين هذا السلوك ومرحلة المراهقة، وأن التخريب والاعتداءات الأكثر شيوعا يرتكبها المراهقون.**(حسن بن إدريس عبده الصميلي، 2009، 3)**

لذلك فلا يكون مستغربا أن نرى أو نسمع عن سلوك عنيف يقترفه التلميذ المراهق، مع التنوع في مشكلات المراهقة وتنامي الآثار السلبية الناتجة عن تلك الممارسات على كافة الجوانب التحصيلية والتربوية للتلاميذ.

بما أن الطفل المراهق أو التلميذ في مرحلة التعليم الثانوي يحتاج في فترة حياته للإثارة والمغامرة ومجال للتنفيس عن طاقته حباً للنشاط، فإن المؤسسة التربوية توفر له هذه الجوانب من خلال مجموعة من البرامج التي يقوم بتنظيمها أستاذ التربية البدنية والرياضية، مثل الحصة الأسبوعية الخاصة بالمادة وكذلك النشاطات الأخرى الداخلية والخارجية، كالدورات الرياضية داخل المؤسسة عن طريق تنظيم نشاط رياضي معين فردي أو جماعي، يشارك فيه

مختلف التلاميذ وكذلك الرياضة المدرسية التي تكون عن طريق التنافس مع المؤسسات التربوية الأخرى، وقد تساهم هذه الأنشطة في سد الفراغ الموجود وتخلق جو رياضي وترفيهي داخل المؤسسات التربوية ويجنب كثير من السلوكيات السلبية بين التلاميذ ومنها العنف.

أما فيما يخص هذا البحث سنتطرق إلى دراسة مفادها أثر برامج التربية البدنية والرياضية (المتمثلة في حصة التربية البدنية والرياضية، والنشاط الداخلي الذي يضم الدورات الرياضية الخاصة بمختلف الأنشطة، وكذلك النشاط الخارجي والمتمثل في الرياضة المدرسية التي تنظم بين الثانويات) في التقليل من ظاهرة العنف وهذا من أجل إيجاد بعض الحلول الكفيلة للتقليل من هذه الظاهرة.

ستقسم هذه الدراسة إلى جانبين، جانب نظري وآخر تطبيقي: فأمّا الجانب النظري فيشمل على فصل تمهيدي يبرز فيه الباحث بعد مقدمة البحث إشكالية الدّراسة وفرضياتها وأهميّتها بهدف فهم موضوع الدراسة وإزالة اللّبس على بعض المصطلحات والمفاهيم فيها، وسيتطرّق كذلك إلى سرد بعض الدراسات المشابهة والمرتبطة بالبحث وما يستفاد منها، لتكون دافعاً وسنداً للخوض في غمار هذه الدّراسة العلميّة.

كما اشتمل الجانب النظري كذلك على ثلاثة فصول، فقد تم التطرق في الفصل الأول إلى "برامج التربية البدنية والرياضية" من خلال حصة التربية البدنية والرياضية ومختلف الأنشطة الداخلية والخارجية، بينما الفصل الثاني فيشمل على "العنف داخل المؤسسات التربوية" أما الفصل الثالث سيتم التطرق إلى "مرحلة المراهقة والعنف داخل المؤسسات التربوية" أي مرحلة الطور الثانوي ما بين (15-17 سنة).

بعد ذلك يتم التطرق إلى القسم الثاني وهو الجانب الميداني للدراسة ويحتوى على فصلين:

حيث سيعرض في الفصل الرابع إجراءات الدراسة الميدانية بالتطرق إلى الدراسة الاستطلاعية من خلال التأكد من وجود المشكلة وحساب الخصائص السيكومترية الخاصة بأدوات البحث، ثم التطرق إلى منهج الدراسة وحدودها المكانية والزمنية، ووصف العينة وأدوات البحث وإجراءات التطبيق، واختتم البحث بالأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة

لمعالجة النتائج، أما فيما يخص الفصل الخامس فسيعرض فيه نتائج الدراسة لتفسير ومناقشة نتائج الدراسة اعتمادا على الخلفيات والأطر النظرية مع تحليلها إحصائيا وأخيراً بعرض شامل لنتائج الدراسة حسب الفرضيات، وفي الأخير قدمنا خاتمة وتم إعطاء بعض الاقتراحات الخاصة بالدراسة ثم المراجع والملاحق.

1- الإشكالية:

تهدف التربية إلى مساعدة الفرد على التكيّف والتّفاعل مع بيئته، وذلك يتطلب مساعدته على تنمية جسمه وعقله ومواهبه وإكسابه عادات حسنة ومهارات نافعة، وإصلاح سيرته وكذا تكييف ذاته مع بيئته، وفي المقابل فإنّ التربية تعمل على إصلاح بيئته الاجتماعية، كما أنّها تسعى إلى تحقيق تكييف وإخضاع البيئة الطبيعة لإرادة الفرد، وكذا تنمية مواردها حسب حاجاته وأهدافه وهدف التربية في أي مرحلة تعليمية تستند إلى دعامتين: الأولى هي الفلسفة العامّة التي يقوم عليها المجتمع، والثانية هي خصائص المتعلّمين ونموّهم.

(وجدي عزيز إبراهيم، 2003، 3)

لكن المؤسسات التربوية أصبحت الآن متأثرة ببعض الظواهر التي رجعت عليها بالسلب مما أدى بها إلى البعد عن الأهداف المسطرة للتعليم، ومن بين هذه المشاكل ظاهرة العنف التي أصبحت من أهم المشكلات الاجتماعية التي تعاني منها المجتمعات عامة والمجتمع الجزائري خاصة، فهي لا تقتصر على مجتمع دون أخر بل تعرفها كل المجتمعات بدرجات مختلفة وبصور وأشكال متعددة في مظاهرها، وهي في تزايد مستمر خاصة في الآونة الأخيرة.

إنّ الحديث عن العنف في البيئة الاجتماعية يقودنا إلى دراسة هذه الظاهرة داخل المؤسسات الثانوية لدى التلاميذ فهو لا يتوقف عن وصفه وملاحظته فقط، ففهم الأسباب التي تدفع التلميذ إلى القيام بهذه السلوكيات العنيفة أمر ضروري لإيجاد الحلول الكفيلة للتقليل من هذه الظاهرة وهذا بتضافر كل جهود المختصين في مجال علم التربية وعلم النفس وعلم الاجتماع، خاصة في تأثير السلوكيات التي يتميز بها التلاميذ في مرحلة الطور الثانوي.

لما كانت التربية البدنية والرياضية مادة تدرس مثل المواد الأكاديمية الأخرى، فإنها تهدف إلى تربية النشء من عدة جوانب بدنية ونفسية ومعرفية وكذا سلوكية، وهي تعمل على تنمية وتحسين بعض السلوكيات التي يتميز بها الفرد، وهذا من خلال مجموعة من الأنشطة والبرامج التي تنظم من طرف أستاذ التربية البدنية والرياضية، منها حصة التربية البدنية والرياضية التي تدرس ساعتين في البرنامج الأسبوعي، ومختلف النشاطات الداخلية كتنظيم الدورات الرياضية بين مجموعة من الفرق المتكونة من أقسام المؤسسة وكذلك النشاطات الخارجية بالمشاركة في

الرياضة المدرسية التي تكون بين المؤسّسات، وهي من تنظيم الرّابطة الولائية للرّياضة المدرسيّة في رياضات فردية وجماعية.

فالتّربية البدنية والرّياضية تعتبر من أهم المواد التي يولي التّلاميذ لها اهتماماً كبيراً خاصة أنها تراعي رغباتهم وميولهم، فتلاميذ الطّور الثانوي في هذه المرحلة تطرأ عليهم تغيّرات كثيرة وذلك من النّواحي النفسية والانفعالية وكذلك الفسيولوجية والجسمية وحتى الحركيّة، والتي تعتبر هذه الأخيرة سلوك حي يَعتمد عليه الطّفل (المراهق) في توكيد ذاته مع رفقائه الذين ينتمي إليهم، لأنّ اللعب يُمكّن من السّيطرة على الحدث أو الموقف المُثير للاضطراب وذلك عن طريق السّعي النّشط إلى إتمامه بدلا من الوقوف إزّاء موقف المشاهد السّلبي عديم الحيلة.**(سوزان ميلر، 1987،28).**

إن برامج التربية البدنية والرياضية، هي جزء بالغ الأهمية كونها أنشطة تسعى إلى تحسين الفرد بصفة خاصة والمجتمع بصفة عامة، من خلال ما تمده لنا من أنشطة رياضية وتربوية تخاطب الجسم والعقل معا، ومن ثمة جاء موضوعنا هذا الذي نحاول أن نسلط الضوء فيه على ظاهرة العنف بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية.

بما أن التلميذ المراهق ترافقه عدة سلوكيات تطرأ عليه أثناء هذه المرحلة والتي تسبب له تغييرات كثيرة من جميع النواحي البدنية والنفسية والاجتماعية والانفعالية والسلوكية، وسعيا منا لإيجاد حلول للتقليل من ظاهرة العنف داخل المؤسسات التربوية جاءت فكرة دراسة تأثير البرامج المختلفة الخاصة بالتربية البدنية والرياضية في التقليل من سلوكيات العنف داخل المؤسسات التربوية خاصة بين التلاميذ، ومن هذا المنطلق ارتأينا الخوض في غمار هذا البحث الذي يدرس هذه الظاهرة، هذا ما أدى بنا إلى طرح عدة تساؤلات منها:

التساؤل العام للدراسة:

– هل برامج التربية البدنية والرياضية لها أثر في التقليل من ظاهرة العنف بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية في الطور الثانوي؟

من خلال هذا التساؤل العام يمكننا طرح الأسئلة الجزئية التالية:

1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين لبرامج التربية البدنية والرياضية وغير الممارسين في العنف اللفظي داخل المؤسسات التربوية في الطور الثانوي؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين لبرامج التربية البدنية والرياضية وغير الممارسين في العنف الرمزي داخل المؤسسات التربوية في الطور الثانوي؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين لبرامج التربية البدنية والرياضية وغير الممارسين في العنف المادي داخل المؤسسات التربوية في الطور الثانوي؟

2- فرضيات البحث:

2-1- الفرضية العامة:

- برامج التربية البدنية والرياضية لها أثر في التقليل من ظاهرة العنف بين التلاميذ في بعض ثانويات ولاية سطيف.

2-2- الفرضيات الجزئية:

2-2-1- الفرضية الجزئية الأولى:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين لبرامج التربية البدنية والرياضية وغير الممارسين في العنف اللفظي بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية في الطور الثانوي لصالح المجموعة الأولى.

2-2-2- الفرضية الجزئية الثانية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الممارسين لبرامج التربية البدنية والرياضية وغير الممارسين في العنف الرمزي بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية في الطور الثانويلصالح المجموعة الأولى.

2-2-3- الفرضية الجزئية الثالثة:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الممارسين لبرامج التربية البدنية والرياضية وغير الممارسين في العنف المادي بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية في الطور الثانوي لصالح المجموعة الأولى.

3- أهمية البحث:

تكمن أهمية بحثنا هذا في دراسة مختلف البرامج الخاصة بالتربية البدنية والرياضية أي النشاطات الصفية واللاصفية وأثرها في التقليل من ظاهرة العنف داخل المؤسسات التربوية خاصة وأن هذه الظاهرة أصبحت في انتشار مستمر في المدارس الثانوية، وتكتسي هذه الدراسة أهميتها من العوامل التالية:

- تُسهم هذه الدراسة مساهمة فعلية جادة لإيجاد أنجح الحلول المناسبة التي تقلل من ظاهرة العنف داخل المؤسسات التربوية، وذلك بتجميع كافة المسببات المهيأة له ومحاولة طرح البدائل التربوية التي تساعد من التقليل منه.

- محاولة توعية الأوساط التربوية بأن العنف بين التلاميذ في المؤسسات التربوية ظاهرة خطيرة تهدد كيان وأمن المجتمع وتلحق به أضرار بشرية واقتصادية وثقافية.
- ظاهرة العنف تهدّد حاضر ومستقبل المدرسة الجزائرية وخاصة التلاميذ.
- معرفة أثر مختلف البرامج الخاصة بالتربية البدنية والرياضية من خلال حصة التربية البدنية والرياضية والنشاطات اللاصفية الداخلية والخارجية في التقليل من ظاهرة العنف بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية في الطور الثانوي.

- تبادر الدراسة إلى تصميم أدوات قياس على البيئة الجزائرية لقياس العنف داخل المؤسسات التربوية.

- تعتمد الدراسة على استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة في معالجة نتائجها كاستعمال النسبة المئوية واختبار –ت– لحساب الفروق بين الممارسين والغير ممارسين للتربية البدنية والرياضية من ناحية العنف داخل المؤسسات التربوية.

- للدراسة أهمية كبيرة من خلال نشر ثقافة السلم ونبذ العنف كآفة اجتماعية دخيلة على المجتمع الجزائري.

4- أهداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى:

- معرفة الفروق بين التلاميذ الممارسين والغير ممارسين لمختلف البرامج الخاصة بالتربية البدنية والرياضية في العنف داخل المؤسسات التربوية.

- التعرف على طبيعة العنف القائم بين التلاميذ فيما بينهم.

- توعية التلاميذ بخطورة هذه الظاهرة على المجتمع والمستقبل.

- إنتاج معرفة علمية حول ظاهرة العنف داخل المؤسسات التربية في الطور الثانوي.

- معرفة مساهمة مادة التربية البدنية والرياضية خاصة من خلال تنظيم مختلف النشاطات الداخلية والخارجية في التقليل من هذه الظاهرة التي دخلت إلى مدارسنا.

- السّعي إلى مساعدة الدراسات التربوية الحديثة خاصة الدّراسات الأكاديمية، وذلك من أجل السّعي قُدماً للتقليل من هذه الظاهرة التي أصبحت تهدد مؤسساتنا التربوية.

- العمل على إثراء المكتبة الجامعية ومراكز البحث العلمي وخاصّة مكتبات أقسام ومعاهد التربية البدنية والرياضية بمثل هذه المواضيع التي تُعنَى بالأنشطة التربوية والتقليل من الظواهر السلبية التي تؤثر على عملية التعلم والتعليم.

5- تحديد المفاهيم و المصطلحات:

تعد عملية تحديد المصطلحات عملاً علمياً منهجياً يتطلبه انجاز أي بحث علمي ولقد ارتأينا تعريف بعض المصطلحات الواردة في بحثنا هذا بغية نزع الغموض عنها وكشف ما هو مبهم وإبرازها للقارئ لكي يتسنى له فهمها بكل وضوح:

5-1- تعريف البرنامج:

أ- **لغة:** جمع برامج: في الأصل الورقة الجامعة للحساب، نشرة تعرف وقائع الحفلات، أو شروط المباريات، خطة يختطها المرء لعمل يريده، عربيها منهاج. الميزانية فارسية.**(المنجد في اللغة والإعلام، 1973، 36)**

5-2- برامج التربية البدنية والرياضية:

مجموع الأنشطة التي تكون تابعة لحصة التربية البدنية والرياضية تنظم من طرف أستاذ المادة كحصة التربية البدنية والرياضية والتي تدرس ساعتين أسبوعيا، وهي واجبة على كل التلاميذ إلا المعفيين، وكذا النشاط الداخلي والذي ينظم داخل المؤسسة مثل الدورات الرياضية بين الفرق والأقسام في مختلف النشاطات الفردية والجماعية، وكذا النشاط الخارجي أو الرياضة المدرسية والتي تكون من خلال المشاركة في المنافسات لتمثيل المؤسسة (الثانوية) مع المؤسسات الأخرى في مختلف الرياضات الفردية والجماعية.

5-3- درس التربية البدنية والرياضية:

يُعتبر جزء لا يتجزأ من التربية العامة، يهدف إلى تكوين الفرد بدنيا وعقليا وانفعاليا واجتماعيا بواسطة عدة ألوان من النشاط البدني المختارة لتحقيق الهدف.

يُعرّف درس التربية البدنية والرياضية على أنّه " الوحدة الصّغيرة في البرنامج الدّراسي في الخطة الشّاملة لمنهاج التربية البدنية والرياضية بالمدرسة، وهو يشمل كلّ أوجه الأنشطة التي يُريد المُدرّس أن يُمارسها تلاميذ هذه المدرسة، وأن يكتسبوا المهارات التي تتضمّنها هذه الأنشطة بالإضافة إلى ما يُصاحب ذلك من تعليم مباشر وتعليم غير مباشر".

(محمود عوض بسيوني، 1992، 94)

5-4- النشاطات اللاصفية الداخلية:

النشاط الرياضي اللاصفي الداخلي هو تلك المسابقات التي تنظم داخل المؤسسة التربوية وذلك بالمشاركة في رياضة معينة فردية أو جماعية، وتكون بتشكيل مجموعة من الفرق للتنافس حول إحراز اللقب، وهو نشاط أو مجموعة من الأنشطة يقوم بتنظيمها أستاذ التربية البدنية والرياضية وتكون بتشكيل مجموعة من الفرق داخل المؤسسة التربوية للمشاركة في رياضة معينة.

5-5- النشاطات اللاصفية الخارجية:

أنشطة تجرى في صور منافسات رسمية بين فرق المدرسة والمدارس الأخرى وللنشاط الخارجي أهمية بالغة لوقوعه في قمة البرنامج الرياضي المدرسي العام الذي يبدأ من الدرس اليومي ثم النشاط الداخلي لينتهي بالنشاط الخارجي. حيث يصب فيه خلاصة الجد والمواهب الرياضية في مختلف الألعاب لتمثيل المدرسة في المباريات الرسمية كما يسهل من خلاله اختيار منتخب المدارس بمختلف المنافسات الإقليمية والدولية.**(قاسم المندلاوي، 55، 1990)**

فكما هو معروف أنّ لكل مدرسة أو مؤسسة تربوية فريق يُمثّلها في الدّورات الرياضية بين المدارس سواء في الألعاب الفردية أو الجماعية، وهذه الفرق تُعتبر الواجهة الرياضية للمدرسة وعنوان تقديمها في مجال التربية البدنية، ويتألّف فريقها من بين أحسن التلاميذ الذين تُفرزهم دروس حصّة التربية البدنية والرياضية وكذا الأنشطة الداخلية حيث تقوم الرابطة الولائية للرياضة المدرسية بتنظيم هذه المنافسة على شكل مقابلات ومنافسات بين التلاميذ والفرق المدرسية.

5-6- تعريف المراهقة:

أ- لغـــــــة:

المراهقة معناها النمو، نقول: "راهق الفتى وراهقت الفتاة"، بمعنى أنهما نميا نموا متواصلا ومستمرا، والاشتقاق اللغوي يغير هذا المعنى على الاقتراب والنمو من النضج والحلم. **(حامد عبد السلام زهران، 1995، 323)**

والمراهقة تعني: الاقتراب والنّمو والنّضج والاكتمال. **(Male,(P), 1996,02)**

ب- اصطلاحا:

المراهقة من الناحية الاصطلاحية هي لفظ وصفي يطلق على المرحلة التي يقترب فيها الطفل وهو الفرد غير الناضج انفعاليا، جسميا وعقليا من مرحلة البلوغ ثم الرشد ثم الرجولة وهكذا أصبحت المراهقة بمعناها العلمي هي المرحلة التي تبدأ بالبلوغ وتنتهي بالرشد واكتمال النضج، فهي بهذا عملية بيولوجية عضوية في بدايتها وظاهرة اجتماعية في نهايتها.

(رابح تركي، 1990، 241-242)

جـ- التعريف الإجرائي:

المراهقة هي الفترة التي يكسر المراهق فيها مرحلة الطفولة ليخرج إلى العالم الخارجي ويبدأ في التعامل معه، والاندماج فيه، كما تصحب هذه الفترة عدة تحولات داخلية وخارجية فهي تعتبر ثورة على جميع أجزاء الجسم، ويعاني التلميذ خلالها جملة من الاضطرابات وفي بحثنا هذا نقصد بها المرحلة العمرية الممتدة من (15-18 سنة) أي تلاميذ المرحلة الثانوية.

5-7- تعريف العنف:

لقد اهتم الباحثون في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية بتحديد مفهوم العنف، وقد انتهى كل فريق إلى تحديد المفهوم وفقا لتوجهه النظري.

أ - **لغة:**

يرجع أصل كلمة "عنف" في اللغة إلى "عَنُفَ" يقال عَنُفَ به وعليه يعنف، عنفا وعنافة، لم يرفق به فهو عنيف، ويقال عنف فلاناً أي لامه بعنف وشدّة وعتب عليّ إعتنف أي أخذه بعنف.

(ابتهال عبد الله الرفاعي، 2010،89)

ففي اللغة الإنجليزية فإن الأصل اللاتيني لكلمة "Violence" هو "Violentia" ومعناه " الاستخدام الغير المشروع للقوة المادية بأساليب متعددة لإلحاق الأذى بالأشخاص وهو الإضرار بالممتلكات ويتضمن ذلك معاني العقاب والاغتصاب والتدخل في حرية الآخرين".(**حسين توفيق إبراهيم، 1992، 42-43**)

ب -اصطلاحا:

كل سلوك يتضمن معاني الشدة والقسوة والتوبيخ واللوم وعلى هذا فالعنف قد يكون سلوكا قوليا أو فعليا.

يعرف " عامر بن شايع بن محمد البشري " إن العنف: " هو كل فعل أو تهديد يتضمن استخدام القوة، بهدف إلحاق الأذى والضرر بالنفس أو بالآخرين أو تدمير أو تخريب ممتلكاتهم". **(عامر بن شايع بن محمد البشري، 2004، 29)**

جـ- تعريف العنف إجرائيا:

العنف هو تعبير رمزي أو لفظي أو بالفعل يأتيه فرد أو جماعة بعينها رغبة منهم في الحفاظ على وجودهم الاجتماعي أو لتحقيق رغباتهم أو الدفاع عنها نتيجة لعدم القدرة على تحمل الضغوط أو سوء فهم لطبيعة الموقف أو عدم المرونة في التعامل. ويظهر هذا العنف كتعبير تقل معه فرص التعبير الأخرى في ظل انحسار فرص المشاركة الحقيقية وغياب التنافسية المشروعة.

د- التعريف الإجرائي للعنف داخل المؤسسات التربوية:

يتمثل في كل تصرف داخل المؤسسات التربوية في المستوى الثانوي بحيث يؤدي إلى إلحاق الأذى بين التلاميذ فيما بينهم، قد يكون الأذى جسمياً أو نفسياً فالسخرية والاستهزاء من الفرد وفرض الآراء بالقوة وإسماع الكلمات البذيئة جميعها أشكال مختلفة لهذه الظاهرة.

6- الدراسات المشابهة والمرتبطة بموضوع البحث:

6-1-الدراسة الأولى: دراسة الباحثة: (عبدي سميرة)، تحت عنوان: " **الضغط المدرسي وعلاقته بسلوكات العنف والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس (15-17) سنة دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي، بولاية بجاية نموذجا** " مذكرة لنيل شهادة الماجستير تخصص: علم النفس المدرسي، من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة مولود معمري بتيزي وزو وذلك في السنة الدراسية(2010-2011)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة الموجودة بين الضغط المدرسي الذي يتعرض له التلميذ المتمدرس في مستوى السنة الأولى من التعليم الثانوي، وسلوكيات العنف والتحصيل الدراسي، وقد حاولت الدراسة الإجابة على التساؤلات التالية:

- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الضغط المدرسي، وسلوكيات العنف والتحصيل الدراسي عند المراهق المتمدرس في مستوى السنة الأولى من التعليم الثانوي؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث فيما يخص متغير الضغط المدرسي، وسلوكيات العنف لدى المراهق المتمدرس في مستوى السنة الأولى من التعليم الثانوي؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العلميين والأدبيين فيما يخص متغير الضغط المدرسي، وسلوكيات العنف لدى المراهق المتمدرس في مستوى السنة الأولى من التعليم الثانوي؟

انطلاقًا من التساؤلات المطروحة قامت بصياغة الفرضيات التالية: ففي الفرضية العامة الأولى طُرحت على الشكل التالي: توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الضغط المدرسي وسلوكيات العنف والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس في مستوى السنة الأولى من التعليم الثانوي. ثم كانت الفرضيات الجزئية على النحو التالي: - توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الضغط المدرسي، وظهور سلوكيات العنف لدى المراهق المتمدرس في مستوى السنة الأولى من التعليم الثانوي.

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الضغط المدرسي، والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس في مستوى السنة الأولى الثانوي.

أما الفرضية العامة الثانية فكان الطرح على الشكل التالي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث فيما يخص الضغط المدرسي، وظهور سلوكيات العنف لدى المراهق المتمدرس في مستوى السنة الأولى من التعليم الثانوي وطرح من هذه الفرضية العامة الثانية ثلاث فرضيات جزئية وهي: - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث فيما يخص درجات الضغط المدرسي لدى المراهق المتمدرس في مستوى السنة الأولى من التعليم الثانوي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث فيما يخص درجات مقياس العنف المدرسي لدى المراهق المتمدرس في مستوى السنة الأولى من التعليم الثانوي.

أما الفرضية العامة الثالثة فقد طرحها على النحو التالي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العلميين والأدبيين فيما يخص الضغط المدرسي وسلوكيات العنف لدى المراهق المتمدرس في مستوى السنة الأولى من التعليم الثانوي.

انبثقت منها فرضيتين جزئيتين هما:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العلميين والأدبيين فيما يخص الضغط المدرسي لدى المراهق المتمدرس في مستوى السنة الأولى من التعليم الثانوي.

- توجد فروق ذات دلالة بين الأدبيين والعلميين فيما يخص درجات مقياس العنف المدرسي لدى المراهق المتمدرس في مستوى السنة الأولى من التعليم الثانوي.

تكونت عينة الدراسة من **(364)** مراهق من تلاميذ السّنة الأولى من التعليم الثانوي بمدينة بجاية .تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة، واعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي واستخدمت الأدوات التالية: مقياس" الضغط المدرسي "للطفي عبد الباسط إبراهيم " (2009) ومقياس سلوكات العنف المدرسي لـــ" **بيار كوزلين (1997Pierre coslin)** والسجلات المدرسية، لرصد درجات تحصيل تلاميذ أفراد العينة، ولقد قامت بالتحقق من الخصائص السيكومترية لهذه الأدوات قبل تطبيقها.

وصل الباحث إلى نتائج كانت على النحو التالي:

-توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الضغط المدرسي، وظهور سلوكات العنف لدى المراهق في مستوى السنة الأولى من التعليم الثانوي.

-توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين االضغط المدرسي، والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس في مستوى السنة الأولى من التعليم الثانوي.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث فيما يخص درجات الضغط المدرسي لدى المراهق المتمدرس في مستوى السنة الأولى من التعليم الثانوي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث فيما يخص درجات مقياس العنف المدرسي لدى المراهق المتمدرس في مستوى السنة الأولى من التعليم الثانوي.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العلميين والأدبيين فيما يخص الضغط المدرسي لدى المراهق المتمدرس في مستوى السنة الأولى من التعليم الثانوي.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين العلميين والأدبيين فيما يخص الضغط المدرسي لدى المراهق المتمدرس في مستوى السنة الأولى من التعليم الثانوي.

اقتراحات الدراسة: على ضوء النتائج التي تحصل عليها في الدراسة الميدانية قام الباحث بصياغة مجموعة من الاقتراحات أهمها: ضرورة الاهتمام بالجانب النفسي للتلميذ عن طريق المتابعة داخل المدرسة وخارجها، والقيام بجلسات إرشادية للتلاميذ خاصة في المرحلة الثانوية بشكل مستمر وتوعية الآباء والمربيين بالمواقف التي تشكل ضغوطات للتلاميذ، ومحاولة القيام

بدراسات إحصائية لهذه الظاهرة لمعرفة حجمها و درجة انتشارها وأسبابها مع اقتراح أساليب معالجتها.

6-1-1- التحليل النقدي للدراسة: يمكن القول من خلال هذه الدراسة بأن الباحث درس مرحلة جد هامة من أطوار التعليم ألا وهي مرحلة التعليم الثانوي أين تطرأ على التلاميذ عدة تغيرات تصاحب النمو من جميع النواحي وخاصة النمو النفسي والذي يصاحبه ضغط يتعرض له التلميذ المراهق، كما اهتم بدراسة هذا الضغط وعلاقته بالعنف المدرسي وهي دراسة اهتمت بأحوال التلاميذ وتعالج بعض المشكلات التي تعرقل عملية التعليم والتعلم، كما تم اختيار أدوات صادقة وتفي بالغرض، واتبع منهج مناسب للدراسة، كما تم إعطاء بعض المقترحات منها تنظيم بعض الأنشطة الرياضية من أجل تخفيف بعض السلوكيات العدوانية والضغوطات النفسية ومن هنا انطلقت دراسة جديدة والتي نحن بصدد القيام بها.

6-2-الدراسة الثانية: دراسة الطالب (واضح أحمد الأمين)، تحت عنوان:" **دور التربية البدنية والرياضية في خفض السلوك العدواني للتلاميذ المراهقين، دراسة ميدانية على تلاميذ المرحلة الثانوية بولاية تيسمسيلت**" مذكرة لنيل شهادة ماجستير في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية تخصص النشاط البدني الرياضي التربوي من كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية قسم التربية البدنية والرياضية دالي إبراهيم، السنة الجامعية (2005/2004).

هدفت هذه الدراسة إلى محاولة التحقق من صحة الفرضيات التي مفادها أن درس التربية البدنية والرياضية له دور في خفض السلوك العدواني لدى التلاميذ والمتمثل في: العدوان الجسدي العدوان اللفظي، العدوان الغير مباشر والغضب، وطرح إشكالية مفادها:

ما مدى فعالية ممارسة التربية البدنية والرياضية في الثانوية في التقليل من السلوكيات العدوانية لدى التلاميذ المراهقين؟

من خلال هذا التساؤل العام طرح الأسئلة الجزئية التالية:

1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العدوان الجسدي بين التلاميذ الممارسين للتربية البدنية والرياضية وغير الممارسين ؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العدوان اللفظي بين التلاميذ الممارسين للتربية البدنية والرياضية وغير الممارسين ؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الغضب بين التلاميذ الممارسين للتربية البدنية والرياضية وغير الممارسين ؟

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العدوان غير المباشر بين التلاميذ الممارسين للتربية البدنية والرياضية وغير الممارسين ؟

من كل هذه التساؤلات طرح الباحث الفرضيات على الشكل التالي:

فالفرضية العامة طرحها بالشكل التالي: - إن لممارسة التربية البدنية والرياضية في الثانويات أهمية كبرى في خفض السلوك العدواني لدى التلاميذ المراهقين، أما الفرضيات الجزئية فكانت كما يلي:1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العدوان الجسدي بين التلاميذ الممارسين للتربية البدنية والرياضة في الثانويات وغير الممارسين. 2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العدوان اللفظي بين التلاميذ الممارسين للتربية البدنية والرياضية والتلاميذ الغير ممارسين.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الغضب بين التلاميذ الممارسين وغير الممارسين للتربية البدنية والرياضية. 4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العدوان غير المباشر بين التلاميذ الممارسين للتربية البدنية والرياضية والتلاميذ غير الممارسين. واعتمد الباحث على المنهج الوصفي، كما قام بتحديد عينة بحثية قدرت ب 111 تلميذا يمارسون التربية البدنية والرياضية داخل المؤسسة، و111 تلميذا لا يمارسون التربية البدنية والرياضية في الثانويات وكان اختيار العينة بطريقة عشوائية، واستعمل الباحث الأدوات التالية: مقياس السلوك العدواني"لمحمد حسن علاوي" لقياس العدوان كسمة، وكذلك استبيان موجه إلى الأساتذة ووصل الباحث إلى النتائج التالية:

الكشف عن فروق ذات دلالة إحصائية في الأبعاد الأربعة للعدوان (جسدي، لفظي، غضب عدوان غير مباشر) بين المجموعة الممارسة والمجموعة غير الممارسة للتربية البدنية والرياضية لصالح التلاميذ الممارسين. وعلى ضوء هذه النتائج تبين دور وتأثير التربية البدنية والرياضية الإيجابي في خفض السلوك العدواني للتلاميذ المراهقين، وبذلك ثبت صحة الفرضية العامة والفرضيات الجزئية للبحث.

6-2-1- التحليل النقدي للدراسة: لقد قام الباحث بدراسة التربية البدنية والرياضة وتأثيرها على خفض السلوك العدواني على تلاميذ الطور الثانوي ولم يدرس تأثير مختلف الأنشطة

الخاصة بالتربية البدنية والرياضية بما فيها النشاطات الداخلية والخارجية لهاته المادة كما ركز على بعض الأنواع من العدوان وهي العدوان الجسدي والعدوان اللفظي والعدوان الغير مباشر والغضب ولم يحدد على من يكون هذا العدوان هل التلاميذ فيما بينهم أم من التلاميذ على الأستاذ أو الإدارة، كما تم دراسة هذه الجوانب التي تعتبر من أكثر الأنواع المتداولة في المؤسسات التربوية، كما يستفاد من هذه الدراسة منهجيا من خلال المنهج المتبع وكذا العينة والتي كانت ممثلة للمجتمع الأصلي وكذا المنهجية المتبعة في تحليل النتائج ومناقشتها، ويستفاد منها كذلك في تنوير الطريق أمام الدراسة الحالية في تجنب نمطية البحوث والدراسات السابقة والاستفادة من بعض المناهج البحثية وطرقها والتصميمات المختلفة لها.

6-3- الدراسة الثالثة: دراسة الطالب (لورنيق يوسف) " بعنوان " **دور التربية البدنية والرياضية في تفعيل عمليتي التعاون و التنافس من خلال الأنشطة اللاصفية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية**" وهي مذكرة لنيل شهادة الماجستير في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية من معهد التربية البدنية والرياضية بسيدي عبد الله وذلك سنة 2007/2006م وكانت الإشكالية طرحت لمعرفة هل للتربية البدنية والرياضية تأثير على تفعيل عمليتي التعاون والتنافس من خلال الأنشطة اللاصفية؟ وما انعكاس التربية البدنية والرياضية على عمليتي التعاون والتنافس في ضوء الأنشطة اللاصفية؟ أما فرضيات الدراسة فكانت على النحو التالي: إن للتربية البدنية والرياضية دور إيجابي في تفعيل عمليتي التعاون والتنافس من خلال الأنشطة اللاصفية لدى التلاميذ أما الفرضيات الجزئية فكانت على النحو التالي: 1- التلاميذ المشاركين في الأنشطة اللاصفية أكثر تعاونًا. 2- التلاميذ الأكثر مشاركة في الأنشطة اللاصفية الأكثر تنافسًا. واعتمد الباحث على المنهج الوصفي، كما قام بتحديد عينة بحثية قدرت ب 160 تلميذ مأخوذين من 12 ثانوية و40 أستاذ من بعض ثانويات العاصمة وكان اختيار العينة بطريقة عشوائية واستعمل الباحث الأدوات التالية: استبيان خاص للتلاميذ واستبيان خاص للأساتذة، ووصل الباحث إلى النتائج التالية:

1- أن التربية البدنية لها أهمية كبيرة وتقل أهمية عن باقي المواد التعليمية. 2- التعاون عملية ضرورية تهدف إلى تحقيق أغراض سامية عن طريق المشاركة والمساعدة والتنظيم في كل المجالات والأنشطة الرياضية. 3- أن التنافس ظاهرة تلعب دورًا في إنشاء علاقات بين الأفراد وبين الجماعات وهذه العلاقات تتمثل في تماسك الجماعة والعمل التعاوني. 4- تلعب شخصية

الأستاذ دورًا هاما في التحكم الكلي للتصرفات السيئة التي تظهر عند بعض التلاميذ أثناء المنافسات الرياضية. 5- على الأستاذ أن يحضر جيدًا قبل تنظيم منافسة رياضية، ليساهم بهذا التحضير في التقليل من التصرفات العدوانية.

6-3-1- التحليل النقدي للدراسة: قام الباحث في هذه الدراسة بالتطرق إلى أهمية ودور التربية البدنية من خلال الأنشطة اللاصفية التي يقوم بتنظيمها أستاذ التربية البدنية والرياضية داخل الثانويات في تفعيل عملية التعاون والتنافس، ويمكن القول بأن الباحث تطرق إلى مرحلة مهمة في دراسته ألا وهي مرحلة الثانوي، كما تم دراسة أهمية مختلف الأنشطة اللاصفية في تفعيل عملية التعاون والتنافس أي من أجل خلق جو تنافسي داخل المؤسسة، كما اعتمد الباحث على أدوات بحثية بسيطة واعتمد أيضا على منهج مناسب للدراسة وهو المنهج الوصفي، وكان اعتماد عينة تلائم الدراسة وكذا قام بالتحليل الإحصائي المناسب للدراسة من خلال حساب صدق وثبات الأدوات المستعملة وكذا حساب إجابات العينة الخاصة بالبحث.

6-4- الدراسة الرابعة: دراسة الطالب الباحث: (زعرور طارق) ، بعنوان: " **دراسة مقارنة في العنف المدرسي**" مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع تخصص: علم الاجتماع الجنائي من كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بالجزائر العاصمة. (السنة الجامعية 2009/2008)

حيث انطلقت الدراسة من إشكالية بحث متعلقة بمفهوم العنف المدرسي و مختلف السلوكيات الصادرة من طرف الأستاذ و التلميذ ومحاولة المقارنة بين الجنس ودور كل طرف ومدى إسهام الطرفين في أحداث وممارسة هذه السلوكيات، ودراسة مختلف النتائج التي تترتب عن ممارسة مثل هده السلوكيات في مختلف مدارسنا التربوية.

6-5- الدراسة الرابعة: دراسة الطالبة الباحثة: (صاني فتيحة)، تحت عنوان: " **إقبال التلاميذ على ممارسة العنف ضد أساتذتهم دراسة ميدانية بثانويات الأغواط**" مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع تخصص: علم الاجتماع التربوي، بكلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، بجامعة الجزائر العاصمة، وذلك في السنة الجامعية (2008/2007)

تطرقت الباحثة إلى تقديم لمحة وجيزة عن الوضعية المزرية التي يعاني منها الأساتذة الثانويين مع التلاميذ، حيث توصلت إلى أن الاكتظاظ القسم له دور كبير في عنف المراهق ضد

الأستاذ من خلال ممارسته للعنف اللفظي والرمزي وحتى (الأستاذ) العنف الجسدي داخل القسم كما استنتجت بأن كلما كان المستوى التحصيلي لبعض التلاميذ متوسط وضعيف كلما أدى ذلك إلى تعرض الأساتذة للعنف من خلال رغبة التلاميذ الضعفاء في المستوى التحصيلي خروج من دائرة ضعفه بممارسة العنف ضد الأستاذ كما اتضح لنا كلما ازداد إقبال المراهق على البرامج المروجة للعنف، كلما أدى ذلك إلى تنوع العنف ضد الأساتذة، كما توصلنا إلى غياب النقاش والحوار من الأستاذ والتلميذ والذي يلعب دورا كبيرا في بروز هذا السلوك العدواني ضد الأستاذ.

6-5-1- التحليل النقدي للدراسة: قامت الباحثة بدراسة إقبال التلاميذ على ممارسة العنف على الأساتذة وهو موضوع جد مهم من خلال تزايد هذه الظاهرة، كما تم دراسة مختلف الأسباب المؤدية إلى هذه الظاهرة التي لا تساعد في تطوير المستوى التعليمي ويعرقل عملية التعليم والتعلم، وتحقيق الأمن داخل هذه المؤسسات التربوية لذا كان من الأجدر ذكر مختلف الأسباب التي أدت إلى تفشي هذه الظاهرة كما كان بالإمكان دراسة الجوانب المختلفة للتلاميذ الذين يمارسون العنف على الأساتذة وإعطاء برنامج أو أسلوب معين للتقليل من هذه الظاهرة كما قامت باختيار عينة مناسبة للدراسة وكذا منهج ملائم لها من خلال القدرة على التحليل والمناقشة والقيام بالتأكد من وجود المشكلة بتطبيق أدوات بحثية مناسبة على عينة البحث المختارة.

6-6- الدراسة الخامسة: دراسة الباحثة: (بوشوك حسينة)، تحت عنوان: " **العنف في ثانويات العاصمة دراسة ميدانية بثانويات المقراني 2 وجمال الدين الأفغاني ورابح عمراني بولاية الجزائر**" مذكرة لنيل شهادة الماجستير تخصص علم الاجتماع التربوي، ومن كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الجزائر. (السنة الجامعية 2008/2007)

حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على ظاهرة العنف في الوسط المدرسي الجزائري وكشف علاقة موقع المدرسة وتأثيره على درجة العنف فيها وعلى مظاهره وذلك من خلال القيام بمقارنة هذه الظاهرة في مدارس مختلفة الوضعيات، وبعد استعراض مختلف الجداول والمعطيات المستقاة من الميدان، توصلنا إلى النتائج العامة ...الخ.

6-6-1- التحليل النقدي للدراسة: في هذه الدراسة قامت الباحثة بتحديد عينة كبيرة لأن مجتمع البحث كبير وهذا شيء إيجابي، حيث كلما كانت العينة كبيرة فنتائجها تكون ممثلة للمجتمع الإحصائي، كما اهتمت بدراسة العنف في مرحلة جد حساسة من التعليم لدى التلاميذ ألا وهي الطور الثانية، كما تم القيام بأدوات بحثية تمثلت في الاستبيان الموجه للأساتذة والتلاميذ وهي أدوات يستطيع من خلالها الباحث إيجاد النتائج من خلال العمليات الإحصائية.

6-7- دراسة أبو عليا (2001): استهدفت الدراسة استقصاء أثر العنف المدرسي في درجة شعور الطلبة بالقلق وتكيفهم المدرسي، وضمنت عينة الدراسة 245 من طلبة الصفين السابع والثامن في المدارس الثانوية بمدينة الزرقاء، وطبقت على العينة ثلاث مقاييس هي: مقياس العنف المدرسي الذي أعده الباحث، ومقياس القلق، ومقياس التكيف المدرسي. وأن أبرز الوسائل الإحصائية معامل الارتباط بيرسون والاختبار التائي لعينتين مستقلتين.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة الطلبة الذين تعرضوا للعنف المدرسي والذين لم يتعرضوا في مستوى القلق، والتكيف المدرسي ولصالح المجموعة الأولى، ووجود فروق بين الإناث والذكور في مستوى القلق لصالح الإناث، في حين لم تتوصل الدراسة إلى فروق بين الجنسين في مستوى التكيف المدرسي.

6-8- دراسة الشهري (2003): استهدفت الدراسة التعرف على العنف داخل المدارس الثانوية بمدينة الرياض، ومعرفة دلالة الفروق بين المدرسين، الإداريين، والطلاب، في نظرتهم للعنف. ومعرفة دلالة العنف لدى الطلبة باختلاف المتغيرات الشخصية (مستوى الدخل، الحي السكني السكن). ويكون مجتمع البحث من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، ومن مدرسي وإداري المرحلة الثانوية. وضمت العينة 329 طالبا، و55 مدرسا، و34 إداريا. واستخدم الباحث المنهج الوصفي عن طريق مسح العينة الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا، من حيث طبيعتها، ودرجة وجودها فقط. وتوصلت الدراسة أن أهم عوامل العنف داخل المدرسة رغبة الطلاب باستخدام أسلوب الضرب والشتم مثلما تستخدمه إدارة المدرسة. والاعتقاد بأن تخريب ممتلكات المدرسين يساعد على تغيير تعاملهم مع الطلاب. والرغبة في استخدام الشتم بالألفاظ البذيئة والضرب كأسلوب لرد الاعتداء داخل المدرسة.

7- ما يستفاد من الدراسات المشابهة والمرتبطة بموضوع البحث:

يمكن أن يستفاد من كل هذه الدراسات السابقة بأنها تقريبا كلها تدرس العنف الصادر من التلاميذ سواء على التلاميذ أو الأساتذة أو على الممتلكات، كما عمدت هذه الدراسات السابقة على معرفة تأثير كل من العدوان أو العنف الجسدي واللفظي والغير مباشر والغضب على التحصيل أو ضد الأساتذة أو دراسة تأثير حصة التربية البدنية والرياضية على التقليل من ظاهرة العدوان والعنف داخل المؤسسات التربوية، كما اهتم كل الباحثين تقريبا على دراسة العنف في مرحلة المراهقة والتي تعتبر مرحلة جد حساسة بالنسبة للتلاميذ، وما يستفاد من خلال الدراسات السابقة المنهج المتبع والغالب تقريبا المنهج الوصفي والذي سيتم إتباعه أيضا في هذه الدراسة، كما أغلب الدراسات السابقة قامت بإجراء البحث على عينة التلاميذ وخاصة في الطور الثانوي، كما استفاد الباحث من خلال الأدوات المستعملة في الدراسات وهي معظمها مقاييس معتمدة وتم تكييفها على حساب البيئة التي أجريت عليها الدراسة، كما تم الاستفادة من الدراسات السابقة أيضا من خلال الأساليب الإحصائية التي استعملت للوصول إلى نتائج نهائية ودقيقة، كما تم اقتراح في كل الدراسات تقريبا ممارسة مختلف الأنشطة الرياضية كحلول للتقليل من العنف المدرسي، وهذا ما أدى بنا إلى طرح هذه الدراسة والتي تهدف إلى معرفة تأثير مختلف البرامج الخاصة بالتربية البدنية والرياضية في التقليل من العنف بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية.

خلاصة:

إن دراسة تأثير البرامج المختلفة للتربية البدنية والرياضية في التقليل من ظاهرة العنف داخل المؤسسات التربوية موضوع ذات أهمية لكونه يدرس ظاهر تهدد فئة المتعلمين، وخاصة في مرحلة المراهقة التي يمر بها التلميذ، حيث تم تبسيط وتوضيح بعض المفاهيم والمصطلحات الخاصة بالبحث، من أجل الفائدة العلمية، كما حاول الباحث أن يثري دراسته ببعض الدراسات السابقة والمشابهة لتكون دعما وسنداً للدراسة الحالية.

تمهيد:

تعتبر التربية البدنية والرياضية إحدى فروع التربية العامة والتي تستمد نظريتها من العلوم المختلفة والتي تعمل على تكييف الفرد لما يتلاءم مع حاجاته والمجتمع الذي يعيش فيه ويعمل على تطويره والتقدم به.

إن التربية البدنية والرياضية ليست بالأمر الجديد المستحدث إنما هي قديمة إلا أن النظر إليها اقتصر على الناحية البدنية وحدها بسبب ارتباط أنشطتها بالجانب الجسمي إلى حد كبير.

لها دور رئيسي في المجتمع بكل مؤسساته وأنظمته، حيث تعمل من خلال الأنشطة الرياضية ومختلف برامجها التي تنظم داخل المؤسسات التربوية على تنشئة التلميذ متفهمًا لأبعادها، متبنيًا اتجاهات إيجابية نحوها، مكتسبًا قدرًا ملائمًا من المهارات الحركية التي تكفل له ممارسة رياضية أو ترويحية مفيدة وممتعة خلال حياته، مما يساعد على بناء وتكامل التربية العامة، التي تهدف إلى بناء وإعداد المواطن الذي يتطلع إليه المجتمع ومن جميع النواحي البدنية، والنفسية، والاجتماعية والمعرفية أو العقلية.

كما يتكون البرنامج المدرسي الشامل للتربية البدنية والرياضية من عدد من الجوانب اختلفت المدارس العالمية في عددها، كما اختلفت كذلك في وظائفها وواجباتها، ويمكن تمييز مدرستين أساسيتين وهما المدرسة العربية ومدرسة أمريكا الشمالية (أمريكا، كندا).

(أمين أنور الخولي، جمال الدين الشافعي، 2011، 32)

لذا سوف نتطرق بشئ من التفصيل والإيضاح في هذا الفصل إلى مختلف البرامج التي تتضمنها التربية البدنية والرياضية من خلال حصة التربية البدنية والرياضية، ثم النشاط الداخلي والنشاط الخارجي.

1- مفهوم التربية:

يقصد بالتربية عملية النمو والتطور والتكيف التي تحدث للفرد منذ ولادته وطوال مراحل نموه مع البيئة والمجتمع الذي يعيش فيه، فالتربية عملية مستمرة تحدث نتيجة ما يمر به الفرد من أحداث وما يخوضه من تجارب يكتسبها عن طريق الممارسة وطوال حياته سواء أكان ذلك في المدرسة أو المسجد أو المنزل أو العمل أو الملعب، وفي مفهوم البعض الآخر أنها تأتي عن طريق عملية التعليم والتعلم إلا أن التربية في حد ذاتها هدفها طموح الجنس البشري لتعززه وترعاه وتعمل على الارتقاء به، في الوقت الذي تحرر فيه العقول وتنمي المهارات وتشجع روح الابتكار والاختراع، وتغرس الاتجاهات السليمة من نظام وحب وتعبد حتى يصبح مواطنا صالحا. **(موهوبي عيسى، 2007، 69)**

لما كان مقصود التربية ما ذكر من قبل وجب علينا أن نهتم بالطفل من كافة نواحيه من متطلبات واحتياجات طبيعية ومكتسبة للحياة الأولى وبتعاونهم مع المدرسة وغيرها من المراحل المقبلة لمباشرة أوجه النقص ومعالجتها وتكييفها وتطويرها من جميع الوجوه سواء أكانت عقلية أو جسمية أو نفسية أو فسيولوجية أو سلوك إنساني معدل حتى يصل في النهاية بالفرد إلى مستوى الكمال الممكن.

1-1- لغويا:

إن التفسير اللغوي يرجع إلى فعل ربّى الرباعي، فيقال: ربّىَ الولد، أي غذاه ونماه. وكما جاء في قاموس المتقن؛ ربّىَ الولد: جعله يربو، غذاه وثقفه، و ربّىَ الشيء: نماه وزاده.

(المتقن، القاموس العربي المصور، 2001، 32)

1-2- اصطلاحا:

تعرف التربية البدنية اصطلاحا على أنها :عملية تهيئ الظروف المساعدة لنمو الشخص نموا متكاملا من جميع النواحي لشخصيته العقلية والخلقية والجسمية والروحية وبالتالي، فهي العمل المنسق المقصود، الهادف إلى نقل المعرفة، وخلق القابليات وتكوين الإنسان و السعي به في طريق الكمال، من جميع النواحي وعلى مدى الحياة. **(جوادي خالد، 2001، 20)**

التربية هي عملية نقل مجموعة معارف ومهارات وقيم من الملقي إلى المتلقي.

(سعيد زيان، 2008)

التربية عملية متشعبة ذات نظم وأساليب متكاملة، تنبع من التصور الإيماني لحقائق الإلوهية والكون والإنسان والحياة، تهدف إلى إعداد الإنسان للقيام بحق خلافة الله في الأرض عن طريق إيصاله إلى درجة كماله التي هيأه الله لها.**(علي أحمد مدكور، 1998، 29)**

2- مفهوم برامج التربية البدنية والرياضية:

ترى "**فليشن**" أنه نتيجة لعمليات اختبار المحتوى، والذي يعتمد منطقيا وإلى حد بعيد على طبيعة الأفراد المشتركين والبرامج ليست ثابتة أو جامدة بل هي قابلة للتعديل والتغيير في ظل المتغيرات التي تستجد على مكونات وعناصر العملية التعليمية.

(أمين أنور الخولي، جمال الدين الشافعي، 2011، 30)

هي مجموعة من الأنشطة التابعة والمكملة لحصة التربية البدنية والرياضية وتكون من تنظيم أستاذ التربية البدنية والرياضية ونقصد بها حصة التربية البدنية والرياضية والتي تكون مرة في كل أسبوع أي الحصة أو النشاط الداخلي في المؤسسة مثل الدورات الرياضية بين مختلف الفرق والأقسام في مختلف النشاطات الفردية والجماعية، وكذلك النشاط الخارجي أو الرياضة المدرسية والتي تكون من خلال المشاركة في المنافسات لتمثيل المؤسسة (الثانوية) مع مختلف المؤسسات الأخرى.

2-1- مفهوم التربية البدنية والرياضة:

إن إدراج التربية البدنية والرياضة في المجال التربوي ليس وليد الصدفة، وإنما لما لها من أهمية بالغة في حياة الطفل، بكونها تعمل على بناءه بصورة شاملة وليس بناء البدن بل تعددت مهامها إلى الجوانب المعرفية العقلية، كالذكاء، الإدراك... الخ وهذا عن طريق النشاط الرياضي المنظم.

التربية البدنية والرياضة مادة دراسية تربوية أساسية تعمل على تحقيق التكامل التربوي للمتعلم، بحيث تنفذ من خلال دروس داخل الجدول الدراسي، وكأنشطة خارج الجدول (داخلية وخارجية) يمكن تقويم نتائجها على المستوى (السلوكي، الحركي، المعرفي الوجداني).

(أمين أنور الخولي، جمال الدين الشافعي، 2011، 25)

هي تربية عن طريق ممارسة النشاط الحركي، وشملت أيضا إعداد الفرد من كل النواحي من مهارات وعادات ومعارف ومعلومات ومعان وسلوك اجتماعي مميز، ذلك كله من خلال الأنشطة البدنية والألعاب الرياضية التي يمارسها الفرد سواء كان في المنزل أو المدرسة أو النادي. **(أحمد مختار عضاضة، بدون سنة، 123)**

تعبير التربية البدنية والرياضة أوسع وأعمق دلالة بالنسبة للحياة اليومية، فهي قريبة جداً من مجال التربية الشاملة، الذي تشكل التربية البدنية جزء فيه، وهي تؤدي إلى نشاط كبير للعضلات والقواعد المترتبة عليه كبيرة، وتساهم في نمو الطفل حتى يستفيد لأقصى قدر مستطاع من عملية التربية دون أن يكون هناك عائق لنموه. (**تشارلز بيكو، 1994، 69)**

ويمكن وصف التربية البدنية والرياضية بطرق عديدة مختلفة فالبعض يراها مرادفا لمفاهيم مثل: التمرينات، اللعب، الألعاب، وقت الفراغ، الترويح عن النفس، الرياضة المسابقات الرياضية، الرقص، لكن جميعها في الواقع تعبير عن أطر وأشكال الحركة المتضمنة في المجال الأكاديمي الذي يطلق عليه اسم التربية البدنية والرياضة.

(أمين أنور الخولي، 1998، 29)

إن تدريس التربية البدنية والرياضة للتلاميذ في المدارس بمراحلها المختلفة وهو موضوع رشيق يساعد على تنمية روح المنافسة وهو عبارة عن موقف يتم فيه التفاعل بين التلاميذ والمدرس من خلال المتعة ويجب أن تكون الدروس ممتعة ويشعر بها التلميذ بأنه يقضي أوقات سعيدة لكلا منهما المدرس والتلميذ. **(ناهد محمود السعد، نيلا رمزي فهيم، 2004، 21)**

قد عرفها "**ناش**" حسب **(بن تومي عبد الناصر،2008)** بأن التربية البدنية "هي ذلك الجزء المتكامل من التربية العامة تستغل دوافع النشاط الطبيعية الموجودة في كل شخص لتنميته من الناحية العضوية والتوافقية والانفعالية".

2-3- تقسيم برامج التربية البدنية والرياضية:

صنّف علماء التربية الرياضية أنشطتها وفق اتجاهات متباينة ووفقا لهدفها والمشاركين فيها ولنوعيتها وأدوارها ولطبيعتها أيضا.**(ليلى عبد العزيز زهران، 2003، 97)** وسنحاول أن نتناول أحد أهم أوجه التقسيمات والذي يعني بالنوعية التي من أجلها أدرجت التربية البدنية والرياضية وتتمثل في:

1- درس التربية البدنية والرياضية (وهو نشاط صفي).

2- النشاط الداخلي. (لا صفي)

3- النشاط الخارجي. (لا صفي)

1- درس التربية البدنية والرياضية:

1-1- تعريف درس التربية البدنية والرياضية:

يُعرّف درس التربية البدنية والرياضية على أنّه " الوحدة الصّغيرة في البرنامج الدّراسي في الخطة الشّاملة لمنهاج التربية البدنية والرياضية بالمدرسة، وهي تشمل كلّ أوجه الأنشطة التي يُريد المُدرّس أن يُمارسها تلاميذ هذه المدرسة، وأن يكتسبوا المهارات التي تتضمّنها هذه الأنشطة بالإضافة إلى ما يُصاحب ذلك من تعليم مباشر وتعليم غير مباشر.

(محمود عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطي، 1992، 94)

يُعتبر درس التربية البدنية الرياضية "أحد أشكال المواد الأكاديميّة مثل علوم الطّبيعة والكيمياء واللّغة، ولكنّه يختلف عن هذه المواد بكونه يَمُدّ التلاميذ ليس فقط بمهارات وخبرات حركية ولكنّه يمُدّهم أيضاً بالكثير من المعارف والمعلومات التي تُعطي الجوانب الصحيّة والنّفسيّة والاجتماعية بالإضافة إلى المعلومات التي تُعطي الجوانب العلمية بتكوين جسم الإنسان، وذلك باستخدام الجوانب الحركية مثل التّمرينات والألعاب الجماعية والفرديّة، وتتّسم تحت الإشراف التربوي عن طريق مربّين أُعدّوا لهذا الغرض.

(حسن معوّض، حسن شلتوت، ، 1996، 102)

درس التربية البدنية والرياضية هو اللبنة أو الوحدة المصغرة التي تبنى وتحقق بتتابع واتساق محتوى المنهج، وتنفيذ درس التربية البدنية أهم واجبات المدرس،ولكل درس أغراضه التعليمية من المنظور السلوكي (الحركي، المعرفي، وجداني)، وتتكون الوحدة التعليمية من عدد من دروس التربية البدنية.

(أمين أنور الخولي، جمال الدين الشافعي، 2011، 18)

1-2- أهمية درس التربية البدنية والرّياضية:

عرّف منذ عصور قديمة عدة أشكال للرياضة استعملها الإنسان لتقوية عضلاته وحفاظا على صحته وبنيته، أخذها بعدة أشكال كاللعب والمبارزة والفروسية وغيرها، لأنه

أدرك ثمة منفعة كبيرة تعدت حدود اللياقة والصحة إلى جوانب أخرى نفسية لترقية اجتماعيا وزيادة التواصل بعلاقته الاجتماعية.

لمّا كانت التربية البدنية والرياضية قد عُرفت بأنّها "عملية توجيه للنّمو والقوام للإنسان باستخدام التّمرينات البدنية والتّدريبات الصّعبة وبعض الأساليب الأخرى، والتي تُشارك في الأوساط التربوية بتنمية النّواحي النّفسية والاجتماعية والخُلقية"، فإنّ ذلك يعني أنّ درس التربية البدنية والرياضية كأحد أوجه الممارسات لمّا يُحقّق أيضاً هذه الأهداف، ولكن على مستوى المدرسة فهو يضمن النّمو الشّامل والمشرّف للتلاميذ لتحقيق احتياجاتهم البدنية طبقاً لمراحلهم السنّيّة، فتُعطي الفرصة للنّابغين منهم بالإشراك في أوجه النّشاط داخل وخارج المدرسة. **(محمود عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطي، 1992، 92)**

1-3- أغراض درس التربية البدنية والرياضية:

لقد وضع الكثير من الباحثين جملة أغراض خاصّة بدرس التربية البدنية والرياضية فنجد كل من "**عباس أحمد السامرّائي و بسطويسي أحمد بسطويسي**" قد حدّدا عدّة أغراض لدرس التربية البدنية والرياضية كما يلي:

- تنمية الصّفات البدنية.
- النّمو الحركي.
- الصّفات الخلقية الحميدة.
- الإعداد للدّفاع عن الوطن.
- الصّحّة والتعوّد على العادات الصّحيحة والسّليمة.
- النّمو العقلي والتكيّف الاجتماعي.

(عباس أحمد السامرائي، بسطويسي أحمد بسطويسي، 1994، 73)

كما أشارت "**عنايات أحمد فرج**" أنّه ينبثق من أهداف التربية البدنية العديد من الأغراض التي يسعى درس التربية البدنية والرياضية إلى تحقيقها وتشمل:

- الارتقاء بالكفاءة الوظيفيّة لأجهزة الجسم والصّفات البدنية.
- اكتساب المهارات، الحركات، والقدرات الرياضية.

- اكتساب المعارف الرياضية والصحيّة.

- تكوين الاتّجاهات القومية الوطنية وأساليب السلوك السويّة

(عباس أحمد السامرائي، 1994، 73)

1-4- الأهداف العامة للتربية البدنية والرياضية:

تسعى التربية البدنية والرياضية كمادة تعليمية في المرحلة الثانوية إلى تأكيد المكتسبات الحركية والسلوكات النفسية والاجتماعية المتناولة في التعليم القاعدي بشقيه الابتدائي والمتوسط وهذا من خلال أنشطة بدنية ورياضية متنوعة وثرية ترمي إلى بلورة شخصية التلميذ وصقلها من حيث:

1-4-1- تنمية الصفات البدنيّة:

من أهم الصفات البدنية: القوّة العضليّة، السّرعة، المُطاولة، الرّشاقة والمُرونة، وتتبيّن أهمية هذه الصّفات أو العناصر وتنميتها في المجال الرياضي ليس فقط من واقع علاقتها بتعلّم المهارات والفعاليات الرياضية المختلفة الموجودة في المنهاج المدرسي، بل تتعدّى هذه الأهميّة لحاجة التلميذ إليها في المُجتمع. **(عباس أحمد السامرائي، 1994، 79)**

يقول "حسن علاوي" في هذا الصّدد وتحديداً بالنسبة للميزات النّمو العقلي لفئة المراهقين "أنّ القدرات العقلية تنضج وتظهر الفروق الفردية في القُدرات فتتكشف استعداداتهم الفنيّة الثّقافية والرياضية، والاهتمام بالتفوّق الرياضي واتّضاح المهارات البدنية.

(محمد حسن علاوي، 1992، 148).

يمكن تحديد أهادف التربية البدنية من الناحية البدنية فيما يلي:

ـــ تطوير وتحسين الصفات البدنية(عوامل التنفيذ).

ـــ تحسين المردود الفسيولوجي.

ـــ التحكم في نظام وتسيير المجهود وتوزيعه.

ـــ تقدير وضبط جيد لحقل الرؤية.

ـ التحكم في تجنيد منابع الطاقة.

ـ قدرة التكيف مع الحالات والوضعيات.

ـ تنسيق جيد للحركات والعمليات.

ـ المحافظة على التوازن خلال التنفيذ.

ـ الرفع من المردود البدني وتحسين النتائج الرياضية.**(مناهج التربية البدنية و الرياضية، 2005، 03)**

1-4-2- تنمية المهارات الحركية:

يُعتبر النّمو الحركي من الأغراض الرئيسيّة لدرس التربية البدنية والرياضية ويُقصد بذلك "تنمية الحركات عند المتعلّم، والمهارات الحركية تنقسم إلى حركات أساسية ومهارات حركية رياضية فالمهارات الحركية الأساسيّة هي تلك الحركات الطّبيعيّة والفطرية التي يُزاولها الفرد تحت الظروف العادية مثل: العدو والمشي والقفز، أما المهارات الرياضية فهي الألعاب والفعاليات المُختلفة التي تؤدَّى تحت لإشراف الأستاذ ولها تقنيات خاصّة بها ويُمكن للحركات الأساسية أن ترتقي إلى مهارات رياضيّة. **(عباس أحمد السامرائي، 1994، 79)**

يعتبر الاعتناء بالمهارات الحركية وتطويرها وتحسين الأداء الحركي من خلال التمارين الرياضية المختلفة، أحد أهم الجوانب التي يوليها مدرس التربية البدنية والرياضية اهتماما بالغا فالتنمية الشاملة للقدرات البدنية والحركية، كالقوة والسرعة والرشاقة والتحمل والمرونة، وكذلك تحسين المهارات الأساسية وما يترتب عليها من تنمية المهارات والقدرات الرياضية يعتبر المطلب الذي يجب تحقيقه في درس التربية البدنية والرياضية.

(عفاف عبد الكريم، 1993، 76)

1-4-3- التنمية الاجتماعية:

يرى "**عدلان جلون**" أنّ الأغراض الاجتماعية تتمثل في تهيئة الجو المُلائم للتكيّف بنجاح في المُجتمع الصّالح وإتاحة الفُرصة للتعبير عن النّفس والابتكار وإشباع الرّغبة في المخاطرة حتى ينمو الطالب نفسياً واجتماعياً.**(عدلان درويش جلون وآخرون، 1994، 30)**

كما تعتبر التربية البدنية والرياضية أسهل وسيط للدعوة إلى الإخاء وأقوى وسيلة ليتعارف الناس على بعضهم، فمن خلال أوجه نشاطاتها العديدة تساعد على فهم العلاقات الاجتماعية والتكيف معها، فمعظم هذه الأنشطة التي تنجز بشكل جماعي تجعله التربية البدنية أحد أهم المواد التربوية التي يمكن أن تحقق تنشئة سوية للتلميذ، فهي تتسم بثراء المناخ الاجتماعي ووفرة العمليات والتفاعلات الاجتماعية، التي من شأنها إكساب الممارس للرياضة عددا كبيرا من القيم والخبرات والخصال الاجتماعية المرغوبة.

(أمين أنور الخولي، 1996، 278)

لعلّ من أهم مظاهر التفاعل الاجتماعي إيجابية والتي يجب الاعتناء بها وتنميتها هي التعاون والمنافسة حيث يعتبران صفات الشخصية الجيدة والمتزنة، فالرياضة تسهم بشكل واقعي في خلق الشعور بالوحدة الجماعية والشعور بالانتماء.

(خير الدين علي عويس، عصام الهلايلي، 1997، 72)

يمكن تحديد الأهداف من الناحية الاجتماعية فيما يلي:

ــ التحكم في نزواته والسيطرة عليها .

ــ تقبل الآخر والتعامل معه في حدود قانون الممارسة .

ــ التمتع بالروح الرياضية وتقبل الهزيمة والفوز .

ــ روح المسؤولية والمبادرة البناءة .

ــ التعايش ضمن الجماعة والمساهمة الفعالة لبلوغ الهدف المنشود.

(مناهج التربية البدنية والرياضية، 2005، 03)

1-4-4- النّمو العقلي أو المعرفي:

تُعتبر عملية النّمو عمليّة معقّدة للغاية، فهي تلك التغيّرات الوظيفيّة والجسمية والنّفسيّة التي تحدث للكائن الحي، وهي عملية نُضج للقدرات العقلية.

(محمد حسن علاوي، 1992، 151)

مما لا شك فيه أن حصة التربية البدنية والرياضية تعزز نمو الجانب المعرفي فالأنشطة البدنية والرياضية تساعد التلميذ على تحسين قدراته الإدراكية والتفكير التكتيكي خاصة أثناء الألعاب الجماعية **(منهاج التربية البدنية والرياضية، 1996، 8)**

فهذه الألعاب بتنويع خططها التكتيكية تحفز العمليات الذهنية عند التلميذ من أجل إدراك مكانه في اللعب ومكان زملائه، ما يحتم عليه كذلك وجوب معرفة القوانين والخطط وطرق اللعب وتاريخ اللعبة والأرقام المسجلة فهذه الجوانب لها طبيعة معرفية لا تقل أهمية عن الجوانب الحركية والبدنية في النشاط، فهذه الأبعاد المعرفية للنشاط تنمي للفرد المعرفة والفهم والتخيل والتركيز والقدرات والمهارات الذهنية التي تساعده على التصور والإبداع.
(عدنان درويش، أمين أنور الخولي، 1994، 24)

يمكن تحديد أهداف التربية البدنية والرياضية من الناحية المعرفية فيما يلي:

- معرفة تركيبة جسم الإنسان ومدى تأثير المجهود عليه.
- معرفة بعض القوانين المؤثر على جسم الإنسان.
- معرفة قواعد الإسعافات الأولية أثناء الحوادث الميدانية .
- معرفة قواعد الوقاية الصحية.
- قدرة الاتصال والتواصل الشفوي والحركي.
- معرفة قوانين وتاريخ الألعاب الرياضية وطنيا ودوليا.
- تجنيد قدراته لإعداد مشروع رياضي ودوليا .
- معرفة حدود مقدرته ومقدرة الغير. **(مناهج التربية البدنية و الرياضية، 2005، 03)**

1-4-5- التنمية النفسية:

للتربية البدنية والرياضية أهمية من الناحية النفسية، فقد بينت الدراسات السيكولوجية أنها تلعب دورا بارزا في الصحة النفسية، وعنصرا هاما بتكوين الشخصية الناضجة السوية كما أنها تعالج كثيرا من الانحرافات النفسية بغرض تحقيق التوازن النفسي كما أنها تربي الطفل على الجرأة والشجاعة والثقة بالنفس والصبر والتحمل، وعند الانخراط في فريق

رياضي تنمو عنده روح الطاعة والإخلاص للجماعة والعمل داخل الفوج، وتحارب فيه الأنانية، وبذلك تكون التمرينات البدنية عاملا فعالا في تربية الشعور الاجتماعي.

(أنطوان الجوزي، 1980، 133)

أما "**أمين أنور الخولي**"، بين أن اللعب ينمي عند الطفل قابليته بالتدرج نحو السيطرة على البيئة المحيطة به، وأن الإحساس بالسيادة في اللعب من خلال التعلم ينتج له التوقع بنتائج معينة سببها سلوكها في اللعب حيث يتجرد بذاته وينمو بسلوكه الحسي الأساسي ويتجرد من القيود المفروضة عليه حيث أنه إذا انخرط في مستوى أرفع من اللعب يحقق ذاته بذاته من خلال الألعاب، وهكذا تتم نفس الآليات عندما يرقى لعبه إلى مستوى المنافسة الرياضية وأيضا عندما يتخرج من عالمه الصغير (الملعب) إلى عالمه الكبير وهو حياته الاجتماعية.

(أمين أنور الخولي، 1996، 212).

1-4-6- التنمية الجمالية:

تتيح الخيارات الجمالية عن ممارسة النشاط الرياضي قدرا من المنفعة والبهجة كما أنها توفر فرص التذوق الجمالي والأداة الحركية المميزة في الأشكال المختلفة للموضوعات الحركية كالرياضة والفنون الشعبية والعروض الجمالية للتمرينات والجمباز.

(عدنان درويش، وآخرون، 1994، 24)

1-4-7- الترويح وأنشطة الفراغ:

المشاركة الترويحية من خلال الأنشطة البدنية تتيح قدرا من الخبرات والقيم النفسية والاجتماعية والجمالية التي تثري حياة الفرد وتضيف لها الأبعاد البهيجة المشرفة والنظرة المتفائلة للحياة. **(عدنان درويش، وآخرون، 1994، 26)**

من خلال عرض أهداف للتربية البدنية والرياضية يمكن القول بأنّ مدرّس التربية البدنية والرياضية يلعب دوراً إيجابياً في النّمو بصورة عامّة وفي النّمو العقلي للتلميذ بصفة خاصّة، لكن بشرط أن يكون على معرفة وافية على كل ما يخصّ التّلميذ وعلى كل ما يطرأ

عليه من تغيّرات نفسية وانفعالية وبدنية، حتى تساعده على توجيه التلاميذ من خلال كفاءته ومعارفه خاصة حول المرحلة العمرية التي يقوم بتدريسها، وذلك من أجل تحقيق هذه الأغراض المختلفة سواء للتلميذ أو لدرس التربية البدنية والرياضية.

1-5- واجبات درس التربية البدنية والرياضية:

تتمثل هذه الواجبات فيما يلي:

- رفع القابلية البدنية للتلاميذ.
- تطوير المهارات الحركية الأساسية بالإضافة إلى تعليم المهارات الرياضية.
- تربية الصفات الخلقية كالتعاون والمثابرة والتضحية والإقدام.
- تطوير وتربية الروح الجماعية والعمل على التكيف الاجتماعي.
- تطوير وتحسين القدرات العقلية، الإدراك، الذكاء، الانتباه، التخيل، وهذا عن طريق الألعاب والتمارين المدرجة وفق الطرق والمناهج العقلية. **(بسطيوسي أحمد، 1984، 87)**

1-6- مهام التربية البدنية والرياضية:

للتربية البدنية والرياضية مجموعة من المهام التي تساعد الفرد في حياته اليومية من جوانب عديدة نذكر منها:

1-6-1- المهمة الاقتصادية:

تعتبر التربية البدنية والرياضية بمثابة استثمار غير مباشر حيث تعمل على جعل جملة الإنتاج تدور بمعدلات أكبر وفق موارد بشرية لائقة بدنيا وصحيا حيث تكون أو تنتج الكفاية الإنتاجية. **(لورنيق يوسف، 2007 ، 28)**

1-6-2- المهمة الاجتماعية:

تقوم الملاعب والبرامج الرياضية سواءً في المدارس أو غيرها من مؤسسات المجتمع فرصا للتبيع على مقدرات ومعايير المجتمع حيث توزيع الأدوار ولعبها والتنسيق فيما بينها

من خلال قواعد اللعب منضبطة الأمر، والذي يكاد يجعلها تشبه بملعب المجتمع مصغر تربوي وتمهيدي للمجتمع الأم. **(لورنيق يوسف، 2007 ، 29)**

1-6-3- المهمة السياسية:

يعتبر الشباب أمل المجتمع وأداته في تحقيق التقدم والازدهار من خلال برامج التنمية والتطلع، فالشباب على المستوى البيولوجي من أفضل المراحل العمرية وطاقة ونشاطا في حياة الإنسان ولهذا فقد عمدت عدة دول متقدمة إلى رعاية الشباب من خلال أجهزة التوجيه الثقافي أو السياسي التي أصبحت مرتبطة بالنشاط الرياضي التربوي.

(لورنيق يوسف، 2007 ، 29)

1-6-4- المهمة الصحية:

تتمثل الوظيفة الصحية للرياضة البدنية في اكتساب الفرد الصحة إذ تساهم في تنمية أعضاء الجسم وقيامها بوظائفها على أكمل وجه وتعمل على اكتساب الفرد القدرات والمهارات الحركية: كالقوة، السرعة، التحمل، المرونة، الرشاقة، والتوازن كما يكتسب الفرد اللياقة البدنية. **(لورنيق يوسف، 2007 ، 29)**

1-7- مظاهر التربية البدنية والرياضية:

إن التربية البدنية والرياضية بمفهومها تبدو في مظاهر مختلفة وأشكال متعددة ويمكن تقسيم مظاهر النشاط في التربية البدنية والرياضية إلى قسمين هما:

1-7-1- مظاهر فردية:

تعني الأنواع التي تمارس من طرف الشخص بمفرده دون الاستفادة من الآخرين فالملاكمة والجري والمصارعة والوثب والمبارزة والسياحة والرمي العرضي والتنس... الخ. كلها مظاهر للنوع الفردي.

1-7-2- مظاهر جماعية:

تتمثل في أنواع النشاطات التي تمارس في جماعات، كفرق كرة القدم، كرة السلة كرة اليد كرة الطائرة، سباحات تتابع، رياضة يشترك فيها أكثر من لاعبين اثنين.

- لكل نوع من هذين النوعين مميزاته فالأنواع الفردية لها مميزاتها وتؤثر على الأفراد بصورة خاصة وتكسبه صفات معينة وهذا بصفة عامة.**(حسن أحمد الشافعي، 1998، 09)**

ومع ذلك هناك تقسيم خاص لمظاهر التربية البدنية والرياضة نجملها فيما يلي:

- **الألعاب:** تدخل فيها الألعاب الفردية والألعاب الزوجية.
- **ألعاب القوى:** يدخل فيها سباقات الميدان والمضمار.
- **الرياضات المائية:** السباحة– الغطس – كرة الماء – التحديق - الشراع.
- **التمرينات:** وتدخل فيها التمرينات الصناعية بالنسبة للبنات، الحركات الشعبية والإيقاعية.
- **نشاطات الخلاء:** ويدخل فيها التجول، المخيمات، المهرجانات، التطوع.

1-8- الأسس العلمية للتربية البدنية والرياضية:

إن الفرد الرياضي عندما يقوم بأداء حركة ما فإنما يقوم بذلك باعتباره وحدة متكاملة لا تتجزأ فكل عضو داخل الجسم يشترك في هذا الأداء ولو بدرجات متفاوتة وعندما يريد الفرد أن يتنافس مع الآخرين ويتغلب عليهم فإن عليه حشد طاقة نفسية هائلة تمكنه من ذلك وانطلاقا من هذا فإن أي سلوك صادر عن هذا الرياضي له تفسيره العلمي وأي برنامج يوضع في مجال التربية البدنية والرياضية لابد وأن يكون له قاعدة علمية ثابتة تمكنه من تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها.

1-8-1- الأسس البيولوجية للتربية البدنية والرياضية:

إن جسم الإنسان ذو ميكانيكية معقدة ولا بد أن يكون تركيبه مألوفا لكل مرب بدقة ولذلك يدرس طالب التربية البدنية جسم الإنسان بالتفصيل خلال فترة إعداده ليكون قادرا على إعطاء تفسيرات لطبيعة العضلات في أثناء كل تمرين، وكذلك كل ما يتعلق بها من أجهزة تمدها بالوقود مثل الجهاز الدوري الدموي التنفسي والجهاز العضمي الذي تعمل أجزاؤه كروافع تحمل عليها العضلات وبالتالي فإن الطالب يكون قادرا ليس فقط على شرح هدف وتركيب التمرين ولكنه قادرا على إعطاء تفسير لماذا أديت هذه الحركة في هذا الاتجاه؟ ولماذا هذا العدد من التكرارات؟.

(محمد عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطي،1992، 28)

1-8-2- الأسس النفسية للتربية البدنية والرياضية:

لما كانت التربية البدنية والرياضية تحتل منزلة كبيرة في حياة المجتمعات الحديثة فإن ذلك لا يؤثر فقط على النمو والإعداد البدني، ولكنه كذلك يشمل الصفات الخلقية والإرادية وأنواع الرياضة عديدة ومتنوعة لكنها تتطلب الاشتراك في المباريات، وكذا الانتظام في عمليات التدريب لنوع النشاط الممارس، وإعداد طرق تدريب لهذه الأنشطة ذات فعالية عالية لا يتحقق بدون دراسة وتشخيص خصائص وطبيعة النشاط الرياضي من ناحية وتشخيص خصائص الشخصية الرياضية كموضوع لهذا النشاط من ناحية أخرى وبجانب ذلك فإن معرفة الأسس النفسية يمكن أن تعطي تحليلا لأهم النواحي للنشاط البدني والرياضي ويساهم في التحليل الدقيق للعمليات النفسية المرتبطة بالنشاط الحركي وكذلك إعداد طرق التعليم والتدريب الرياضي لكافة الأنشطة.

1-8-3- الأسس الاجتماعية للتربية البدنية والرياضية:

عندما تتشكل الجماعة ويزداد عددها وتزداد مهامها وتكثر مشاكلها وتتشابك العلاقات بين أفرادها وتتعدد توجهاتهم ومعتقداتهم وتتقاطع المصالح فيما بينهم فإنه لابد أن ينشأ صراع من نوع ما يهدد بقاء الجماعة واستمرارها.

لذلك تلجأ مثل هذه الجماعات للقيام بأنشطة ترويحية سواء بشكل فردي أو جماعي لبعث المتعة والمرح وللتخفيف من ضغوط الحياة ومن بين هذه الأنشطة نجد الأنشطة البدنية والرياضية فهذه الأخيرة تساعد الفرد على تحقيق ذاته وتحسين سلوكه فيكون بذلك مرحا مقبلا على بناء علاقات أكثر إيجابية مع أفراد المجتمع.

(محمد عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطي،1992، 29)

1-9- الطّبيعة التربوية لدرس التربية البدنية والرياضية:

تتمثّل الطّبيعة التربوية لدرس التربية البدنية والرياضية "في عملية التّفاعل التي تتمّ بين التلاميذ في إطار القيم والرّوح الرياضية، حيث يكتسبون الكثير من الصّفات التربوية التي تعمل على تنمية السّمات المُختلفة كالشّعور بالصّدق والمُثابرة والمُواظبة واقتحام الصّعوبات مع الزّملاء. هــذه الصّفات تلعب دوراً كبيراً في بناء الشّخصيّة الإنسانية

وتُكسبها طابعها المُميّز وعلى هذه المُرتكزات تبنى أهداف درس التربية البدنية والرياضية ممّا تُعطيه الطّابع التربوي. **(Necole Decha Vanne, 1999, 13)**

يُعتبر درس التربية البدنية والرياضية الوحدة المُصغّرة في البرنامج الدّراسي فالخطّة الشّاملة في منهاج التربية البدنية والرياضية بالمدرسة تشمل كلّ أوجه النشاط الذي يُريد المُدرّس أن يُمارسه لتلاميذ هذه المدرسة، وأن يكتسبوا المهارات التي تتضمّنها هذه الأنشطة البدنيّة الرياضيّة. **(محمود عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطي، 1992، 100)**

1-10- الأشكال المختلفة لحصة التربية البدنية والرياضية:

بالرغم من الاختلاف الموجود بين المدارس المعروفة في التربية البدنية والرياضية كالإتحاد السوفياتي سابقا، والولايات المتحدة الأمريكية وألمانيا في عدد أقسام الحصة إلا أنه لا يمكن اعتبار واحدة أحسن من الأخرى، أي المدرستين الشرقية والغربية وهذا بحكم النتائج التي تحققها المدرستين. **(محمد عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطيء، 1992، 96)**

في نفس السياق يرى الدكتور "غسان محمد الصادق وفاطمة ياس الهاشمي" في تحليلهما لمحتوى حصة التربية البدنية والرياضية، على أنها تنقسم إلى أجزاء ما هي إلا طريقة لتمكين المعلم من تنفيذ خطة الدرس، بأسلوب أكثر اقتصادا، أو بما يحقق مهام الحصة الموضوعية عن طريق قيام كل جزء بواجباته الخاصة والمعروفة، وعلة ذلك يقع على كل جزء مهام وواجبات تعطيه أهمية نوعية في حدود الدرس.

(غسان محمد الصادق، فاطمة ياس الهاشمي، 1988، 220)

بالرغم من عدم قبول استخدام نمط واحد للدرس كما ذكر سابقا إضافة إلى أن جوهر حصة التربية البدنية والرياضية واحد، إلا أن هناك جدال حول تقسيم الدرس في الجزء الرئيسي، أو جسم الحصة كما يسمونه، حيث يشمل على النشاط التعليمي والنشاط التطبيقي.

المدرسة الشرقية: تقسم حصة التربية البدنية والرياضية إلى:

* الجزء التمهيدي.
* الجزء الرئيسي
* الجزء الختامي.

أما المدرسة الأمريكية أو الغربية فتقسم حصة التربية البدنية والرياضية إلى:

* المقدمة.

* التمرينات " النشاط التعليمي "
* النشاط التطبيقي.
* الجزء الختامي.

تعتبر الطريقة الأولى أي المدرسة الشرقية الأكثر استعمالا في الجزائر وذلك منذ عقود طويلة.

1-11- طُرق إخراج درس التربية البدنية والرياضية:

يُقصد بطرق إخراج درس التربية البدنية والرياضية "استخدام جميع الوسائل والإمكانات التي تُساعد على تنظيم التلاميذ بشكل ديناميكي والتي يُمكن من خلال ذلك الوُصول إلى الهدف المرجو بطريقة سريعة وبسيطة".**(عبد اللطيف نصيف، 1981، 102).**

أمّا الطّرق الشّائعة في إخراج درس التربية والرياضية فهي كما يلي:

1-11-1- الطريقة الجماعية: حيث يؤدّي التلاميذ جميع الحركات والتّمارين بشكل جماعي وبحمل موحّد مع استخدام الوسائل المتوفّرة، وهذا النّوع من الإخراج للدّرس يخدم المهارات الفردية كالوثب وأنواعه مثل الجري والسّباحة، وكذا يُستخدم أحياناً في الألعاب الجماعية ككرة القدم وكرة السلّة والكرة الطّائرة...الخ.

من مميزات هذه الطريقة أنّها مُريحة بالنّسبة للأستاذ، حيث يستطيع هذا الأخير تعليم مجموعة من التلاميذ في وقت واحد، إلاّ أنّ الصّعوبة تكمن في تصحيح الأخطاء، ويلعب موضع أو مكان المدرّس دوراً كبيراً في ملاحظة الأخطاء.

1-11-2- طريقة الأداء التّتابعي: في هذه الطّريقة يقوم التلميذ بأداء المهارات والحركات بالترتيب واحدة وراء واحدة وبدون توقّف، وهذه الطريقة تعتمد على الوسائل والإمكانات المُتوفّرة، ومن مميّزاتها أنّها تُتيح لنا الفُرصة في معرفة الفروق الفردية عند التلاميذ إلى جانب تماسك وحدة الدّرس مع تنظيم الحمل بشكل أفضل وتُستعمل هذه الطّريقة كثيراً في الجمباز، إلاّ أنّ لهذه الطريقة عيب هو الوُقوف الذي يَقضيه التلميذ في انتظار دوره.

1-11-3- طريقة المُناوبة: يؤدّي التلاميذ التمرينات بشكل متناوب، حيث ينقسمون إلى مجموعتين تقوم المجموعة الأولى بأداء التمارين ثم ترجع إلى الخلف، لتقوم المجموعة الثانية بنفس الشيء، ويُركَّز استعمال هذه الطّريقة في الوثب العالي والوثب الطّويل...الخ.

1-11-4- طريقة المجاميع: حيث يقسّم المدرّس التلاميذ إلى مجموعات ليقوموا بتأدية أنواع المهارات بشكل مفصّل، يتمّ في هذه الطريقة نشاط تطبيقي عند توسيع المكان وتوفّر الأجهزة حيث تقوم كل مجموعة بأداء التمارين ثم تتناوب، ويقوم المدرّس بالمُرور على المجموعات الواحدة تلوى الأخرى والاستعانة بالتلاميذ الممتازين.

1-11-5- الطريقة الفردية: تستعمل هذه الطريقة عند تقويم أو معرفة المُستوى الذي وصل إليه التلاميذ، حيث يقوم كل تلميذ بأداء المهارات بشكل فردي، ومن خلال هذه الطريقة يستطيع الفرد اكتشاف الأخطاء إلى جانب القُدرات المتوفّرة لديهم.

(عبد اللطيف نصيف، 1981، 102-104).

1-12- أستاذ التربية البدنية والرياضية:

إن للإنسان دور لا يستهان به في تنمية وتطوير المهارات والقدرات الشخصية للتلاميذ أو الرياضي فهو يلعب دور المعلم ودور الموجه في نفس الوقت وهو بحكم وظيفته ومركزه بالنسبة للتلاميذ يعتبر مصدرا رئيسيا للمعرفة ومرجعه الأول في نظرهم فهو موجه وصانع للعلم والمعرفة وكذلك أكسبه موقفه هذا قوة الاستهانة بها في التأثير على تلاميذه فهو عبارة عن دائرة معارف للسائلين وثقافة للمحتاجين وهو بهذا يؤدي رسالة شاملة لمجموع من المعارف والتجارب أمام التلاميذ. **(رابح تركي، 1990، 17)**

1-12-1- صفاته:

لكي يكون الأستاذ موفق في عمله عليه أن تتوفر فيه مجموعة من الشروط نذكرها فيما يلي:

- يجب أن يكون هادئا.
- يجب أن يكون ميالا للتخطيط وأخذ شؤون الحياة بجدية لكي يحسن تنظيمها.
- أن لا ينفعل بسهولة ويساعد التلاميذ على التحصيل الدراسي.
- دائم النشاط والحيوية ويأخذ الأمور ببساطة ويساعد الآخرين على شخصيتهم.
- القدرة على السيطرة والقيادة.
- أن يكون أباً قبل أن يكون أستاذا كما يجب أن تكون الصلة جيدة بين الأساتذة والتلاميذ ويعاملهم معاملة واحدة. **(إسماعيل علي سعيد، 1981، 03)**

قد يجد الأستاذ من بين تلاميذه أو أكثر من الموهوبين ذوي القدرة الخاصة وفي هذه الحالة قد يخطئ المربي ويترك هذه النوعية من التلاميذ لإشباع مواهبهم، مما يعني إغفالا كبيرا من الأمور يجب تعلمها وبالتالي فإن القاعدة الأساسية في هذا الشأن هي أن يتيح الأستاذ فرصا كافية لهم لإظهار مواهبهم وقد يستفيد من إنتاجهم في عملية التدريس ومن ثمة فإن وظيفة الأستاذ في هذا الشأن التوجيه والصقل والتنمية بالقدر المناسب لكل تلميذ.

إنّ الأستاذ يعمل تحت سلطات مشرفة عديدة إلا أنه يخضع بصورة مباشرة إلى حكم تلميذه، فالتلميذ هو أصلح من يحكم على أستاذه وذلك من خلال عملية التعايش التي تجري بين الطرفين طوال العام الدراسي أو أكثر. **(أحمد حسين اللقامي، 1995، 308)**

أفادت نتائج دراسة "**ويلز لمجلس المدارس بإنجلترا**" صفات أستاذ التربية البدنية والرياضية التي نالت أعلى ترتيب بين عينة كبيرة من المدرسين وكذلك بالترتيب إلى ما يلي:

- القدرة على كسب احترام وثقة التلاميذ.
- القابلية في توصيل الأفكار.
- القدرة على الإيحاء بالثقة.
- التمكن المعرفي للمادة.
- مستوى عالي من الأمانة و الاستقامة. **(أمين انور الخولي، 1996، 15)**

1-12-2- حقوق الأستاذ وتأثيرها على كفاءته المهنية:

بعد كل الواجبات التي سبق ذكرها عن الأستاذ، وكل ما يجب أن يكرس له نفسه جسميا وروحيا لأداء مهنته على أحسن وجه، فإن ذلك يستوجب الاهتمام الكامل بالأستاذ وذلك بإعطائه كل الحقوق والتي نذكر منها ما يلي:

- يجب أن يتمتع الأستاذ في مهنة التعليم بالحرية الأكاديمية في القيام بالواجبات المهنية.
- يجب أن يشارك الأساتذة في تطوير برامج وكتب ومناهج تعليمية جديدة.
- لا يجب أن تنقص هيئات التفتيش من حرية الأساتذة أو مبادراتهم أو مسؤولياتهم.
- يجب تشجيع العلاقات المقامة بين الأساتذة وأولياء التلاميذ، مع حماية الأستاذ من كل تدخل غير عادل من جانب هؤلاء، خاصة في المسائل التي تعتبر بصورة أساسية من صلاحيات الأستاذ المهنية.

- يجب توطيد دستور أخلاقي أو دستور سلوكي من جانب منظمات الأساتذة حتى تسهم هذه الأخيرة في تأكيد العمل المنجز.
- اعتبار المهنة وممارسة الواجبات المهنية وفق المبادئ المتفق عليها.
- ينبغي لرواتب الأساتذة أن تعكس أهمية الوظيفة التعليمية للمجتمع، ومن ثمة أهمية الأستاذ.
- تزويد الأساتذة بالوسائل التي تضمن مستوى معقولا من المعيشة لأنفسهم ولأسرهم وتسمح لاستثمار جزء من الرواتب في التربية الإثرائية أو في متابعة النشاط الثقافي، مما يعزز المؤهل المهني.
- يجب أن تحمي إجراءات الضمان الاجتماعي الأساتذة في جميع الظروف الطارئة التي يشتمل عليها ميثاق الضمان الاجتماعي لمنظمة العمل الدولية (1952)

(جوزيف بلاط ، جيمينو، ريكاردو مارين إيبانيز،1986، 88)

أي الرعاية الطبية وإعانة المرضى، وإعانة الضرر أثناء الوظيفة، وإعانة الأسرة والأمومة والأكفاء بسبب المرض أو العجز وإعانة الورثة.

2- النشاط الداخلي:

2-1- مفهومه:

النشاط الداخلي بالمؤسسة هو البرنامج الرياضي الذي تديره المدرسة خارج المنهاج الدراسي لكل من تضمهم هذه المدرسة. **(حسن شلتوت، وآخرون، 1998، 126)**

يمكن إعطاء مفهوم آخر وهو النشاط الذي يقدم خارج أوقات الدراسة، داخل المدرسة والغرض منه هو إتاحة الفرصة لكل التلاميذ لممارسة النشاط المحبب لديهم وهو كذلك تطبيق للمهارات التي تعلمها التلميذ خلال الدرس. **(أمين أنور الخولي، جمال الدين الشافعي، 2011، 33)**

يعتبر هذا النشاط امتداد لدرس التربية البدنية والرياضية، ويتميز بالمزيد من حرية اختيار التلميذ لما يمارسه من أوجه النشاط داخل المدرسة كل حسب ميوله وقدراته واحتياجاته كما يساعد على تدريب التلاميذ على تحمل المسؤولية وإشراكهم في الإعداد والتنظيم والتحكم والتسجيل والإعلام. **(محمد سعيد عزمي، 1996، 127)**

يعبر مفهوم النشاط الداخلي عن ذلك الجزء المتكامل من برنامج التربية البدنية والذي يعبر عن الأنشطة البدنية والترويحية التي تجرى داخل جدران المدرسة بهدف استكمال أهداف درس التربية البدنية.

بهذا يمكن القول بأن النشاط الداخلي هو تلك المسابقات أو الدورات الداخلية في المؤسسات التربوية والتي تجرى بين الأقسام أو الفرق الموجودة بداخلها، وتشمل مختلف الرياضات الفردية والجماعية.

لذا يجب على مدرس التربية البدنية والرياضية الاهتمام بالنشاط الداخلي الذي يتم داخل المدرسة، حيث يؤدى هذا النشاط إلى إتاحة الفرص لحوالي 60% من المتعلمين لممارسة أنواع من الأنشطة التي يميلون إليها، وكذلك إتاحة مجال يكشفون فيه عن قدراتهم الحركية.

لكي يعمل المدرس على رفع شأن برنامج هذا النشاط يجب أن يضع في تفكيره دائما ما يلي:

- إن هناك جزء من ميزانية النشاط البدني الرياضي التربوي يخصص للنشاط الداخلي.
- عدم جمع أموال من أفراد الفرق المشتركة في النشاط الداخلي.
- أن تتناسب المسابقات والمباريات التي سوف تقام في النشاط الداخلي مع الزمن المخصص للفسحة وكذلك مع الإمكانات المتاحة.
- أن يشارك في النشاط الداخلي من 40% إلى 60% من عدد التلاميذ في المدرسة.
- أن تقع مسؤولية تنظيم وإدارة النشاط الداخلي على كاهل اللجان التي تشكل من التلاميذ بالمدرسة.
- إن دور المدرس في النشاط الداخلي يتمثل في توجيه اللجان والقيادة وتحديد طرق تنظيم الدورات الرياضية. **(مكارم حلمي أبو هرجة، محمد سعد زغلول، 1999، 103)**
- إن النشاط الداخلي يمكن ممارسته قبل أو بعد الانتهاء من اليوم الدراسي.
- إن النشاط الداخلي يعتبر امتداد لدرس التربية البدنية والرياضية.
- الإعلان عن مسابقات ومباريات النشاط الداخلي لفترة مناسبة لكي يقوم التلاميذ بالمدرسة بإعداد الفرق الخاصة بهم.
- أن يتم تعليق جداول المسابقات والمباريات في أماكن الإعلانات بالمدرسة.
- الإعلان عن المباراة التي سوف تلعب وكذلك أسماء الفرق قبل المباراة ب 24 ساعة على الأقل.

- أن اللجان التي تقوم بإدارة النشاط الداخلي تتمثل في: (اللجنة القانونية، لجنة الجوائز لجنة الملاعب والأدوات، لجنة الحكام، لجنة الإسعافات، لجنة النظام، لجنة الرعاية والإعلام، لجنة الأمانة).
- إن أشكال النشاط الداخلي تتمثل في مباريات ومسابقات بين الأقسام أو بين المعلمين والمتعلمين.
- إن هناك شروطا لاشتراك المتعلمين في النشاط الداخلي منها ما يلي:

(كل من يفصل من المدرسة لسوء سلوكه يحرم من الاشتراك، لا يحق للتلميذ الاشتراك في أكثر من لعبة جماعية أو فردية، لا يسمح للتلميذ بالاشتراك في أكثر من فريق).

- أن هناك بطاقات تسجيل (نتائج مباريات) تأخذ نفس شكل البطاقات القانونية مع إجراء بعض التعديلات عليها لكي تتماشى مع شروط تحكيم مباريات ومسابقات النشاط الداخلي.
- أن توضع خطة سنوية للنشاط الداخلي مع تحديد الوحدات الأساسية لكل فترة.

2-2- أنواع النشاط الرياضي الداخلي:

- منافسات في الألعاب الجماعية المختلفة (كرة القدم، كرة السلة، كرة الطائرة، كرة اليد) بين الأقسام والسنوات المختلفة.
- منافسات في الأنشطة الجماعية والاجتماعية (ألعاب صغرى) بين هيئة التدريس والتلاميذ.
- منافسات في الأنشطة الفردية (تنس الطاولة، الجمباز، ألعاب القوي،...إلخ).
- منافسات في اللياقة البدنية بين الأقسام.
- عروض رياضية للتمرينات بين الأقسام المختلفة.
- مهرجانات وحفلات مدرسية بمناسبة الأعياد الوطنية والاجتماعية.

(ناهد محمود سعد وآخرون، 1998،240)

2-3- أهمية النشاط الرياضي الداخلي:

يعتبر النشاط الداخلي تكملة لمنهاج التربية البدنية والرياضية بالمدرسة فأهميته تكمن في أنه من أفضل الميادين التي يمكن أن يطبق فيها مبدأ التعلم عن طريق الممارسة، فالتلميذ يتعلم بضعة مهارات أولية أساسية في درس التربية الرياضية ولا يجد الفرصة الكافية لممارسة فعالة في الدرس نفسه، ولكنه يستطيع أن يفعل ذلك في منهاج النشاط الداخلي.

(حسن شلتوت وآخرون، 1998، 26-29)

الغاية من النشاط الداخلي هو إتاحة الفرص الجيدة لكل تلميذ في المدرسة للاشتراك في جانب أكثر من هوايته الرياضية وذلك من أجل تطوير الأداء وتعلم مختلف الأنشطة التي يرغب في تنميتها.

2-4- أهداف النشاط الداخلي:

- يعتبر هذا النشاط الداخلي حقلا لتنمية المهارات التي يتعلمها التلميذ في المدرسة.
- رفع مستوى المتعلمين في مختلف الأنشطة.
- إتاحة فرص النشاط للجميع.
- التعليم عن طريق الممارسة.
- استغلال وقت الفراغ.
- تنمية الصفات الاجتماعية (ضبط النفس، التعاون، احترام الغير وحسن المعاملة...).
- تنمية روح الجماعة.
- تنمية الصفات البدنية والحركية.
- اكتساب معلومات ذات قيمة للحياة العلمية.
- التعرف على ميول ورغبات المتعلمين لتحديد أنواع الأنشطة التي يجب التركيز عليها.
- العناية بالصحة الشخصية.
- يعتبر معمل لاكتشاف اللاعبين.
- التدريب على القيادة والتبعية.
- اكتشاف ميادين جديدة لم يسبق للتلميذ أن تطرق إليها.

2-5- واجبات المدرس نحو النشاط الداخلي:

- وضع الجدول الزمني للمنافسات والمباريات في مكان واضح بالمدرسة.
- اختيار الأنشطة وفق الرغبات وميول وخصائص التلاميذ.
- اشتراك تلاميذ المدرسة أو هيئة التدريس في تخطيط وتنظيم وتنفيذ برامج النشاط الداخلي.
- تناسب الأنشطة والإمكانية المادية بالمدرسة.
- مراعاة أن تكون برامج النشاط الداخلي مكملة لمنهاج الدروس اليومية.

2-6- تنظيم وإدارة النشاط الداخلي:

إن التنظيم المثالي هو أن يكون هناك قسم قائم بذاته للنشاط الداخلي، وقد يكون هناك قسم بمدرسة ثانوية كبيرة وقد يكون مكتبا فقط، ولكن المهم أن يكون هناك تنظيم لهذا النشاط الذي

تشرف عليه هيئة معروفة، ويجب أن يكون على رأس هذه الهيئة شخص مؤهل يمكنه القيام بأعباء هذا التنظيم، وقد يكون هذا الشخص متفرغا إن القسم كبيرا ولكن من الناحية العلمية يندر أن يكون هناك قسم يحتاج بمثل هذا الشخص المتفرغ وفي الغالب يكون مدير هذا القسم مسئولا عن نواحي أخرى بالمدرسة، وفي العادة يكون مدرس التربية البدنية والرياضية هو الشخص المسئول الذي يشرف على نشاط هذا القسم ذلك أقرب المدرسيين بطبيعته، وقد يرى بعض المربيين أن يتولى أمر هذا القسم لجنة مكونة من الطلبة فقط لتدريبهم على الحكم الذاتي والقيادة.

2-7- برنامج النشاط الداخلي:

يختلف حجم النشاط الداخلي من مدرسة إلى أخرى وفق اعتبارات عدة منها الإمكانات المادية والبشرية المتوفرة، ومنها عدد المتعلمين في المدرسة ورغباتهم، ويلاحظ أن أنشطة هذا الجزء يجب أن تكون امتداد لدرس التربية البدنية حتى يتمكن المتعلم من التدريب عليها وبذلك يصبح هذا النشاط جزءا مكملا لبرنامج التربية البدنية والرياضية بالمدرسة، ويفضل اختيار الأنشطة التي تحتاج إلى مساحات واسعة أو أجهزة عالية أو تستغرق وقتا طويلا في التدريب داخل هذا الجزء حيث يقاس نجاحه بعدد من الممارسين أو المتعلمين في مختلف أنواع الأنشطة. **(طلحة حسام الدين، عدلة عيش مطر، 1998، 184-185)**

3- النشاط الخارجي:

3-1- مفهومه:

هو الجزء المكمل لدروس التربية البدنية والرياضية وبرنامج النشاط الداخلي لتدعيم مسيرة منهاج التربية البدنية والرياضية بالمدرسة. والنشاط الخارجي يخص الأفراد الممتازين رياضيا بالمدرسة، ولذا فإنه نشاط تنافسي يتم وضع برنامجه عن طريق توجيه التربية البدنية والرياضية بالاتحاديات والإدارات التربوية، بالإضافة إلى برنامج سنوي يضعه مدرس التربية البدنية والرياضية وذلك لإقامة عدد من المباريات والمسابقات مع فرق أخرى، ويشترط ألا يتعارض ذلك مع الجدول الزمني للمباريات المدرسية الرسمية.

(مكارم خلم، أبو محمد سعد زغلول، 1999، 110)

يقصد بالنشاط الخارجي أوجه النشاط التي يمارسها التلاميذ خارج المدرسة وتقوم المدرسة بتنظيمه والإشراف عليه، حيث أن هذه الأنشطة تكون بعيدة عن التقيد بالجدول الدراسي للمدرسة، ولقد ذكرنا أن النشاط الداخلي امتداد لدرس التربية البدنية والرياضية

والآن نقول بأن النشاط الخارجي هو امتداد للنشاط الداخلي، الذي يزود التلاميذ المتفوقين في رياضة معينة أو مختلف الأنشطة البدنية والرياضية باختيار ما يصبون إليه من لعبة أو فعالية، ويمثل النشاط الخارجي إقامة الأيام الرياضية وبرامج المسابقات بين المدارس كما يمثل أيضا كل نشاط بدني رياضي ترويحي كالرحلات والأعمال التطوعية وغيرها من الأنشطة التي تشرف عليها المدرسة.

يوجه هذا البرنامج إلى فئة التلاميذ المتميزين بالمدرسة أو الكلية، إذ يتيح لكل منهم فرصة لإظهار موهبته والتقدم فيها من خلال برنامج المسابقات الرسمي والودي بين المدارس أو بين المدرسة وغيرها من مؤسسات وهيئات المجتمع...، ويعرف بأنه ذلك النشاط الذي تنظمه المدرسة أو تشترك فيه هيئات أخرى بتنظيم مسابقات أو مباريات تشترك فيها فرق المدرسة الرياضية. **(أمين أنور الخولي، جمال الدين الشافعي، 2011، 35)**

إن النشاط الخارجي هو ذلك النشاط الذي يجري في صورة منافسات رسمية بين فرق المدرسة والمدارس الأخرى، حيث يوفر الفرصة للتلاميذ ذوي المهارات العالية في مختلف الألعاب مثل كرة السلة وألعاب القوى والسباحة وكرة القدم والكرة الطائرة إلى غيرها من الرياضات الفردية والجماعية، فيكونون فريق يقابل وينافس فرق أخرى من مختلف المؤسسات التربوية، وذلك من خلال تنظيم هذه المنافسات من طرف الجمعية الرياضية للمدارس والرابطة المكلفة بالرياضات المدرسية، والتي تشرف على مختلف المباريات وتضع المستويات المطلوبة لها، وكثير من المدارس تستبدل بهذه المباريات أياما رياضية وأيام لعب فيما يتعلق بالبنات. ولقد قامت جمعية المدارس حديثا بدراسة مسحية ل395 مدرسة ولكي يحصل الشباب على كل القيم التربوية للنشاط الخارجي يجب أن يقوم على إدارة وتنفيذ هذا البرنامج مدرسون وموظفون من المدرسة من المهتمين أصلا برعاية التلاميذ المشتركين فيها. **(تشارلز بيوكر،1994، 88)**

إنّ النشاط الخارجي هو تلك الممارسة التنافسية في الوسط المدرسي أو هو الفرق المدرسية، هذه الفرق الرياضية تحتاج إلى إعداد خاص قبل الاشتراك في المنافسة وهذا من حيث الاختيار وانتقاء التلاميذ الرياضيين وتشكيل الفرق الرياضية المدرسية في بداية الموسم الدراسي وكذلك فيما يخص تدريب وإعداد هذه الفرق حيث نصت (المادة07) من التعليمة الوزارية المشتركة رقم: 15 أنه تتكون الممارسة التنافسية التربوية من تدريبات رياضية

متخصصة وتحضيرية للمنافسة فهي تستهدف المشاركة في التعبئة والإدماج الاجتماعي للشباب في شكل منافسة في أوساط التربية والتكوين.

(تعليمة وزارية مشتركة رقم: 15، 1993)

3-2- أغراض النشاط الرياضي الخارجي:

إن هدف النشاط الرياضي هو تنمية مختلف المهارات التي يتمتع بها بعض التلاميذ من خلال مختلف الأنشطة الفردية والجماعية وذلك بالتدرب عليها والمشاركة في مختلف المسابقات والدورات التي تقوم بها الرابطات أو الجمعيات المتخصصة في الرياضة المدرسية أما الأغراض من النشاط الخارجي فيمكن إيجازها فيما يلي:

3-2-1- الارتفاع بمستوى الأداء الرياضي:

فالمباريات الرياضية ما هي إلا منافسات بين أفراد أو فرق تحاول كل منها التفوق على الآخرين في ميدان كل مقوماته الأداء الرياضي الفردي والجماعي، وبذلك يتم بالاستعداد لمقاومة المتنافسين بالإعداد والتدريب المنظم والصحيح، ووضع عال في المستويات المهارية وبذلك يرتفع مستوى أداء الرياضي ويزيد التمتع بالناحية الفنية الجمالية لهذا الفن، وقد يكون هذا المستوى موضوعا يمكن قياسه كما في القفز العالي والطويل ويكون اعتباريًا نسبيًا كما في الألعاب الجماعية**(حسن شلتوت، حسن معوض ، 1988 ، 64)**

3-2-2- حسن قضاء وقت الفراغ:

إن من أكبر مشاكل العصر الحديث كثرة وازدياد وقت الفراغ، وإن قياس مدى تقدم الدول حديثا مرهون بمدى معرفة أبنائهم لكيفية قضاء أوقات فراغهم، والتنافس الرياضي يعتبر من أنجع الوسائل لقضاء وقت الفراغ.

3-2-3- تعلم قوانين الألعاب وتكتيك اللعب:

هذا غرض عقلي اجتماعي فتفهم القوانين نصًا وروحًا ثم دراسة التكتيك سواء كان فرديًا أو جماعيًا يتطلب مقدرة عقلية وفكرية معينة أما التطبيق العلمي لهذا التكتيك مع الالتزام بما تفرضه القوانين والقواعد يعتبر ممارسة اجتماعية على احترام القوانين واللوائح والقواعد والعمل في حدودها وعدم الخروج من إطارها العام.

3-2-4- تنمية التطبع الانفعالي:

إنّ معرفة الفرد أو الفرق لنواحي قوته ونواحي ضعفه هي أول خطوة في سبيل النقد الذاتي وعلامة من علامات النضج الانفعالي كما يعتبر التحكم في النفس أثناء اللعب وتقبل

النتائج، مهما كانت بهدوء وعدم انفعال وخاصة عندما يرتكب أحد اللاعبين خطأ ضد أخر أو حينما يحاسب اللاعب على خطأ يعتقد أنه لم يرتكبه ويعتبر هذا علامة من علامات النضج الانفعالي.(**حسن شلتوت، حسن معوض ، 1988 ، 65**)

3-2-5- الاعتماد على النفس:

إنّ ممارسة الاعتماد على النفس وكذلك الصفات الخلقية الأخرى كتحمل المسؤولية وقوة الإرادة وعدم اليأس والإحراز على النصر وإنكار الذات كل هذه ميزات وصفات واجب حضورها وتوفرها أثناء الاندماج في المقابلات الرياضية المدرسية.

(حسن شلتوت، حسن معوض ، 1988 ، 66)

3-2-6- اكتساب الصحة البدنية والعقلية والمحافظة عليها وتنميتها:

لقد أمست الصحة وقفًا على خلو الجسم من الأمراض، بل هذه قاعدة أساسية للصحة فقط أما التعريف العام فيشمل صحة الجسم والعقل مع النضج الانفعالي والمقدرة على التكيف الاجتماعي وتتطلب المباريات الرياضية أن يعمل الفرد بكل قواه الجسمية والعقلية والوجدانية في تكامل وتنافس يؤدي إلى توازن الشخصية.

فالمباريات الرياضية بما فيها من انطلاق وتعبير عن النفس تعتبر مجال الإفصاح عن المشاعر والعواطف، كما أنها في كثير من الأحيان تكون صمام الأمان لشخصية الفرد من الانهيار، فاشتراك الفرد مع فريق مدرسته يمثل في حد ذاته الاعتراف بذاتيته وامتيازه.

3-2-7- التدرب على القيادة:

من المعلوم أن لكل مجموعة قائد ولكل فريق رئيس، وتنص قوانين أغلب الرياضات الجماعية أن رئيس الفريق هو الممثل الرسمي للفريق وهذه مسؤولية قيادية وتوفر مباريات النشاط الرياضي الخارجي مواقف عديدة لممارسة اختصاصات هذا المركز القيادي بما فيه من مسؤوليات وسلطات وفي هذا تدريب على القيادة.(**حسن شلتوت، حسن معوض ، 1988 ، 66**)

3-3- أهمية النشاط الخارجي:

عن أهمية النشاط الخارجي يرى "هاشم الخطيب" أنه ناحية أساسية مهمة من منهاج التربية البدنية والرياضية، ودعامة قوية تتركز عليها الحركة الرياضية في المدرسة بالإضافة إلى ذلك فإنه يكمل النشاط الذي يزاول في الدروس المنهجية.

(منذر هاشم الخطيب، 1988، 689)

إنّ النشاط الخارجي هو تلك الممارسة التنافسية في الوسط المدرسي أو هو نشاطات الفرق المدرسية، هذه الفرق الرياضية التي تحتاج إلى إعداد خاص قبل الاشتراك في المنافسات وهذا من حيث انتقاء التلاميذ الرياضيين وتشكيل الفرق الرياضية المدرسية مع بداية الموسم الدراسي، وكذلك فيما يخص تدريب وإعداد هذه الفرق.

3-4- أهداف النشاط الخارجي:

- إفساح المجال للفرق الرياضية للتنمية الاجتماعية والنفسية وذلك بالاحتكاك مع غيرهم من تلاميذ المؤسسات والمدارس الأخرى.
- الارتفاع بمستوى الأداء الرياضي بالنسبة للتلاميذ.
- إتاحة الفرصة لتعلم قواعد وقوانين الألعاب وكيفية تطبيقها.
- إعطاء الفرصة لتعلم القيادة والتبعية وكذا الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية.

(محمد عوض بسيوني، 1992، 37)

- تطوير مختلف الصفات البدنية والمهارية للمشاركين في هذا النشاط.
- خلق روح التنافس الشريف وزرع الروح الرياضية.

3-5- واجب المدرس اتجاه النشاط الخارجي:

- الإشراف على الفرق الرياضية في الأنشطة المختلفة وتدريبها.
- تبادل الزيارات مع المدارس المجاورة وبرمجة لقاءات رياضية ودورية معها.
- التصميم والتدريب والإشراف على العروض الرياضية على المستوى المدرسي.
- الاهتمام بالنشاط الكشفي وخدمة البيئة المحلية. **(محسن محمد حمص، 1997، 18)**

3-6- معوقات النشاط الخارجي:

- التكليف المستمر من قبل مديرية النشاط المدرسي لمدرس التربية البدنية في أمور التحكيم والتدريب مما يجعله يترك مدرسته وفرقه بدون رعاية.
- كثرة الشواغر في المدرسة تحول دون أداء المدرس لواجبه بصورة منظمة.
- عدم صلاحية بعض المدارس وعدم وجود ساحات رياضية في المدرسة.
- قلة عدد دروس التربية البدنية والرياضية وكثرة الدروس التي بعدها مما يفوت الفرصة على التدريب الذي يعتبر مهما في إعداد الفريق.
- قلة التجهيزات الرياضية وعدم تخصيصها للمدارس يعيق أعمال المدرس.

- عدم وجود محفزات لمدرس التربية البدنية والرياضية وتكليفات عديدة من بعض الجهات تعطل الجزء الأكبر من عمل مدرس المادة. **(عقيل عبد الله الكاتب وآخرون، 1986، 89)**

3-7- مميزات النشاط الخارجي:

- رعاية المواهب الرياضية المدرسية من حيث صقلها وتنميتها.
- الكشف عن الأفراد الممتازين رياضيا حتى يكونوا ذخيرة فعالة يستخدمها المجال الرياضي في القطاع الأصلي.
- كفاءات صالحة لتمثيل الدولة في المباريات المحلية والإقليمية والدولية.
- تنمية السلوك الاجتماعي لأفراد الفرق وتدعيم العلاقات بينهم وبين لاعبي الفرق الأخرى.
- تحقيق الشخصية الرياضية من الناحية البدنية والخلقية والصحية.
- الارتفاع بمستوى الأداء الرياضي للأفراد الممتازين.
- تعلم النواحي الخططية والمهارية وقوانين الألعاب المختلفة.
- خلق نوع من التضامن الشريف بين المتعلمين بالمدرسة للاشتراك الخارجي.

(مكارم حلمي وآخرون، 1999، 127)

خلاصة:

نظرا لأهمية المفاهيم النظرية لكل موضوع، قمنا بإثراء هذا الفصل من خلال التطرق إلى مجموعة من التعاريف والمعاني التي تحمل في طياتها موضوع برامج التربية البدنية والرياضية والتي تتمثل في درس التربية البدنية والرياضية وكذلك مختلف الأنشطة الأخرى التي تكون خارج أوقات الدراسة ونقصد بها النشاط الداخلي والنشاط الخارجي والذي يعتبر كل منهما نشاط مكمل للحصة الأسبوعية، كما قمنا بتوضيح الأهداف التربية البدنية والرياضية وأهمية تدريسها كمادة بيداغوجية قائمة بذاتها، ومن خلال كل ما جاء في هذا الفصل خلصنا إلى أن مادة التربية البدنية والرياضية ومختلف برامجها لها أهمية بالغة ودور فعال ومهم في إعداد المواطن الصالح عقلا وبدنا ، ومن ثمة يتوجب على جميع الهيئات الممثلة لهذا القطاع الاهتمام والرعاية بها، والسعي وراء العمل على تطويرها من خلال العمل الجاد والفعلي للارتقاء بمادة التربية البدنية والرياضية إلى درجة تؤهله أن يكون نموذجا يقتدي به كغيره من الدروس حتى يساهم في تحقيق الغايات والأهداف التربوية المسطرة من قبل الوزارة المعنية.

تمهيد:

تعد مشكلة العنف من أكثر المشاكل تعقيدا، وأكثرها خطورة على الفرد والمجتمع، فهي ظاهرة مثيرة للاهتمام خاصة وأنها أصبحت في الآونة الأخيرة في تزايد مستمر ومست كل فئات المجتمع الكبير والصغير، وهي ظاهرة مستفحلة وخاصة داخل المؤسسات التربوية.

يعتبر سلوك العنف داخل المؤسسات التربوية وخاصة لدى تلاميذ الطور الثانوي ظاهرة سلوكية واسعة الانتشار، وهو سلوك ذو أبعاد نفسية، واجتماعية، واقتصادية، حيث يظهر داخل هذه المؤسسات على شكل تخريب للأثاث المدرسي، وعدم احترام القانون الداخلي للمؤسسة وغيرها من السلوكيات السلبية التي تؤثر على العملية التّعليمية التّعلُّميّة بالنسبة للتلاميذ، حيث تعمل على إثارة الفوضى وعدم خلق جو مناسب للتعلم داخل المؤسسة.

لما كان العنف المدرسي من أهم العوامل التي تعرقل عملية التعلم والدراسة، فسوف نتطرق في هذا الفصل إلى إعطاء مفهوم عام وبعض التعريفات الاصطلاحية حول العنف وأسبابه وأنواع العنف، والفرق بين العنف والعدوان، ثم نتطرق إلى عرض مفصل لمفهوم العنف المدرسي، والذي تناولنا فيه تعريفات العنف المدرسي، ثم أسبابه ثم نتطرق إلى الاستراتيجيات الوقائية من هذه الظاهرة والتي من شأنها تخفيف حدة هذا السلوك.

أولا: العنف

1- لمحة تاريخية عن العنف:

وجد العنف منذ وجود الإنسان على الأرض، فقد وجد منذ أول حدث للصراع بين البشر، والمتمثل في الخلاف بين "**هابيل وقابيل**" وشهدت البشرية أحداثا كثيرا تميزت بالعنف.

فالعنف إذاً سمة من سمات الطبيعة البشرية، وعلى مدى التاريخ نجد إثباتات وشواهد تدل على لجوء الإنسان إلى العنف استجابة لانفعالاته من الغضب.

يؤكد الباحث "**محمد نجيب**" أن المصدر الأساسي للعنف في تاريخ البشرية كان محاولة للتسلط، والتي جاءت بأشكال متعددة، سواءً تسلط الفرد على الآخر أو تسلط طبقة على مجتمع، وكذلك تسلط مجتمع أو إقليم على مجتمع آخر.

(محمود سعيد إبراهيم الخولي، 2006، 19)

بذلك فإن التسلط من أجل السيطرة أصل العنف ومصدره. ففي عام **(1600)** أخذت الكلمة معنى القوة الصارمة، وبعدها استعملت بمعنى تعنيف الذات وذلك في عام **(1662)**. ثم عام **1748** استعملت وأصبحت بمعنى الاغتصاب.

أما في عام **1915** فتعني طبع غضوب شرس، في حين أطلق "**ميشو**" سنة **1973** كلمة " **violentai**" وهي مشتقة من كلمة "**vis**" وهي القوة والعنف.

(Michaud Yves, 1988, 11)

يرجع العالم "**برجوري**" سنة **1995** أن أصل كلمة عنف إلى جذور هندو أوروبية وإغريق لاتينية، والتي تتلاءم مع فكرة الحياة بمعنى الحيوية أي في القرن **(XVI)** فكانت كلمة "**violence**" تعني التعسف في استخدام القوة. **(عبدي سميرة، 2011، 82)**

2- تعريف العنف:

لقد اهتم الباحثون في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية بتحديد مفهوم العنف، وقد انتهى كل فريق إلى تحديد المفهوم وفقا لتوجهه النظري، وسوف نعرض بعض التعريفات فيما يلي:

2-1- التعريف اللغوي:

يرجع أصل كلمة "عنف" في اللغة إلى "عَنُفَ" يقال عَنُفَ به وعليه يعنف، عنفاً وعنافة، لم يرفق به فهو عنيف، ويقال عنف فلاناً أي لامه بعنف وشدة وعتب علي إعتنف أي أخذه بعنف. **(إبتهال عبد الله الرفاعي، 2010، 89)**

في قاموس مختار الصحاح: (ع ن ف) العُنفُ بالضم ضد الرفق، تقول منه عَنُفَ عليه بالضم عُنفَ به أيضا، والتَّعنيف: التعبير واللوم. **(الرازي، 1981، 243)**

2-2- التعريف الاصطلاحي:

عرفته منظمة الصحة العالمية سنة **2002:** الاستعمال المتعمد للقوة الفيزيائية (المادية) أو القدرة، سواء بالتهديد أو الاستعمال المادي الحقيقي ضد الذات أو ضد شخص آخر أو ضد مجموعة أو مجتمع، بحيث يؤدي إلى حدوث (أو رجحان حدوث) إصابة أو موت أو إصابة نفسية أو سوء النماء أو الحرمان. **(منظمة الصحة العالمية، 2002، 4)**

العنف من سمات الطبيعة البشرية يتسم به الفرد والجماعة ويكون حيث يكف العقل عن قدرة الإقناع أو الاقتناع فيلجأ الإنسان لتأكيد الذات، فالعنف ضغط جسمي أو معنوي ذو طابع فردي أو جماعي فينزله الإنسان بقصد السيطرة عليه أو تدميره.**(حافظ بطرش، 2010، 258)**

يعني العنف عند "**رشاد علي عبد العزيز موسى**": إيذاء الآخرين بالقول أو الفعل سواء كان هذا الآخر فرداً أو جماعة. **(رشاد علي عبد العزيز موسى، 2009، 19)**

من ثمة يمكننا تحديد العنف بأنه استجابة سلوكية تتميز بطبيعة انفعالية شديدة قد تنطوي على انخفاض في مستوى البصيرة والتفكير.

من خلال عرض التعريفات المختلفة، نستنتج أن كلها تلتقي في أن العنف عبارة عن إلحاق الأذى بالفرد أو جماعة ما، مهما كان نوعه بدني أو مادي أو لفظي، فهو سلوك إيذائي وهو يلحق الضرر بالآخرين أو الممتلكات.

3- الفرق بين العدوان والعنف:

اختلف كثير من الباحثين في إعطاء مفهوم دقيق لكل من العنف والعدوان وذلك من خلال اقتران العنف بالعدوان، ومن حيث التفرقة بينهما.

يوضح "**خليفة والهولي**" حسب "**عبد الله أبو عواد الشهري**" أن مفهوم العنف يندرج تحت مفهوم العدوان وأن العنف جزء من العدوان وشكل من أشكاله، سواء كان ذلك العدوان على الأفراد أو على الممتلكات أم المجتمع، لكن العنف يظهر جلياً بأنه سلوك عدواني مستمر. **(عبد الله أبو عواد الشهري، 2008، 84)**

كما يعرف العدوان حسب العالمان"**T.Rgurr/H.Dgraham**" أنه سلوك يهدف لإحداث جروح للأشخاص أو إتلاف الممتلكات سواء كان جماعيا أو فرديا مهما اختلفت البواعث والمقاصد. **(Michaud Yves, 1988, 07)**

أما بالتفرقة بين العنف والعدوان، فقد قام الباحثين بالتمييز بينهما لتفادي الغموض حول المفهومين، وقد اعتمدوا في ذلك على أن العنف له طابع مادي بحت، في حين أن العدوان يشمل على المظاهر المادية والمعنوية معاً.

كما أشار "**المغربي**" إلى أن العنف استجابة سلوكية تتميز بصفة انفعالية شديدة قد ينطوي على انخفاض التفكير، وعلى ذلك فليس من الضروري أن يكون العنف مرادفاً للعدوان، وليس من الضروري أن يكون العنف مرادفاً للتدمير.

(سعد بن محمد بن سعد آل رشود، 2006، 42)

في حين يميز الباحث "**مولارو**" بين العنف والعدوان في كون أن العدوان يقصد به دائما الإضرار الجسدي أو الرمزي، بينما العنف لا يقتضي بالضرورة إرادة الاعتداء (فقد يقصد

به التربية مثلا)، منه فوفق هذا الرأي فإن القصد في الإضرار يساعد في التمييز بين هذين المفهومين. (**عبدي سميرة، 2011، 86**)

من كل ما سبق، يمكن القول بأنه من الصعب التفرقة بين هذين المصطلحين العنف والعدوان، ورغم الفرق الموضوعي والنوعي بينهما، فلا يوجد عنف دون عدوان مسبق سواء أكان هذا الشعور ظاهرا أو مستترا.

4- أشكال العنف:

للعنف أشكال عديدة يمكن تصنيفها حسب العدد، الفعل، الأصل والنوع والاتجاه والمشروعية:

4-1- العنف حسب الفعل:

من هنا فالعنف الجسدي هو استعمال القوة العضلية وحدها أو الاستعانة بوسيلة أخرى كالسيوف، والسكاكين، الحجارة... إلخ. وهدفه هو إيذاء الآخر عن طريق الإصابة الجسمانية عند الضحية. فالعنف الجسدي هو التسبب في الجروح أو الكسور أو الحرق ...، نتيجة الرفس أو اللطم. (**مطاوع محمد بركات، 2000، 21**)

4-1-1- العنف الجسدي:

على ضوء ما جاء في قاموس "**روبار**" فالعنف الجسدي هو كل فعل فيه أذى أو تعدي ويكون التعدي باستعمال القوة العضلية كما أنه يعني الظلم والاضطهاد الموجه من شخص لآخر باستخدام القسوة في المعاملة والعقاب الجسدي.

يقصد به السلوك الجسدي المؤذي، والذي يحدث إيذاء جسدي عن عمد على نحو يحدث ضررا أو أذى وما يقتضي من سوء معاملة النفس أو الغير.

(بطرش حافظ بطرش، 2010، 258)

4-2-2- العنف المعنوي:

يتمثل في العنف اللفظي والرمزي.

4-2-2-1- العنف اللفظي:

يقف هذا النوع من العنف عند حدود الكلام، كالشتم والسخرية والتهديد، وغالبا ما يرافق هذا الكلام مظاهر غضب وتهديد، يمثل أكثر الأنواع انتشاراً في المجتمعات.

كما يتضح من تسميته فإن هذا العنف يكون عن طريق استعمال اللفظ، فوسيلة العنف هنا هي الكلام، ويهدف هذا النوع من العنف إلى التعدي على حقوق الآخرين بإيذائهم عن طريق الكلام والألفاظ الغليظة النابية، وعادة ما يسبق العنف اللفظي العنف الفعلي أو الجسدي. **(الطاهر، 1997، 02)**

4-2-2-2-العنف الرمزي:

فالعنف الرمزي يتمثل في التعبير بطرق غير لفظية عند احتقار الآخرين وتوجيه الاهانة لهم وتجاهلهم والإيماءات والسخرية والتهكم وتعبيرات وجهية متهجمة وجحوظ العينين وتتطلب الحاجبين وخبط القدمين على الأرض. **(جموعي بالعربي، 2005، 36)**

4-3- العنف حسب الأصل:

4-3-1- العنف الفطري:

تقرر بعض النظريات أن السلوك العنيف هو سلوك فطري يولد به الإنسان، أي أنه عند ولادته يحمل هذه الصفة معه، حيث أن هناك من العلماء من أقر على هذل الاتجاه منهم "**لامبروزو**" عالم الإجرام إذ يقول: "إن المجرم بالولادة يعني أن العنف هو سلوك فطري لدى بعض الناس، إذ أنهم يولدون وهم مزودون بخصائص شخصية معينة تتضمن ميولات إجرامية وعدوانية". **(فوزية عبد الستار، 1985، 39)**

إذا يمكن القول بأن أصحاب هذا الاتجاه يرون أن العنف فطري أي ناتج عن الفطرة ومن الطبيعة الإنسانية.

4-3-2- العنف المكتسب:

هناك فريق من العلماء يرجعون العنف إلى عوامل أخرى تلعب دورا هاما في ظهور العنف لدى الأفراد وتتمثل في الظروف المحيطة بالفرد، وما يكتسبه من البيئة التي يعيش فيها وأثناء التفاعل معها ومع المجتمع، وهذا ما نادت به النظريات التي ترجع العنف إلى السلوك المكتسب، وأن نشأته يعود إلى التقليد والتعلم من البيئة المحيطة به.

(فؤاد البهي السيد، 1997، 185)

4-4- العنف حسب النوع:

4-4-1- عنف رمزي:

أخطر أنواع العنف، حيث يتخذ سلوكا يرمز إلى احتقار الطرف الآخر، أو التجاهل إلى حد العزل الذي يمارسه المراهق العنيف اتجاه الآخرين، وكما يظهر في هذا النوع من العنف اللوم، وفي هذا النوع يخفف الشخص من المظاهر الداخلية حينما يعلنوها على الناس في استجابات عصبية مثل الاهانة والاحتقار. **(فؤاد البهي السيد، 1997، 263)**

4-4-2- عنف تعبيري:

قد يكظم المرء غضبه ويخبئ ما يحتدم بالصدر من الغيظ حدة الثورة الدفينة في عبوس الوجه وتهجمه، وهذا لا يعني أن الفرد لم يخرج تلك الثورة النفسية في داخله عن طريق الضرب أو عن طريق الشتم فإنه يبقيها داخله، ويظهر ذلك على جسمه ووجهه، خاصة اصفرار الوجه وغيرها من العلامات. **(فؤاد البهي السيد، 1997، 263)**

4-4-3- عنف اختياري:

عنف شعوري أو بدني لكشف القدرات الشخصية للفرد في الجماعة، وهذا قبل الشروع في المناقشة والصراع معه وغالبا ما يظهر هذا العنف بين جماعات اللعب عند الأطفال. **(صيفي سمية، 2006، 20)**

4-4-4- عنف تسلطي:

يكون على الآخرين لإحداث نتائج اقتصادية، نفسية، اجتماعية، ويشترط لتوفير هذا النوع من العنف وجود النية لإحداث النتائج الضارة. **(صيفي سمية، 2006، 19)**

4-5- العنف حسب الاتجاه:

4-5-1- عنف داخلي:

هذا النوع من العنف ذاتي يتضح في الاعتداء على الذات بالجرح العمدي للجسم أو إلحاق الضرر بالجسم مثل محاولة الانتحار. **(فؤاد البهي السيد، 1997، 236)**

تدعى في بعض الدول أيضا "الانتحار التظاهري" وإما الانتهاك الذاتي بالمقابل فيشمل أعمالا أخرى كالتشويه الذاتي. **(ليث محمد عياش، 2009، 34)**

4-5-2- عنف خارجي:

نوع من أنواع العنف الأكثر صراحة من حيث توجيهه ضد المتسلط كالتعدي على ممتلكات الغير بالسرقة أو تخريب الممتلكات العامة كالطاولات والأشجار والسيارات ومختلف الأشياء. **(نصر الدين جابر، 1993، 32)**

4-6- العنف حسب المشروعية:

4-6-1- العنف المشروع:

يعتبر الشكل الذي يستخدمه صاحبه بحق النظام والقانون كالصنف الذي يستخدمه رجال الشرطة في القبض على المجرمين وعنف بعض الرياضات، كالملاكمة والمصارعة والعنف الذي يستخدمه الجندي أثناء القتال، ويستخدم بدرجات متفاوتة وفق حق التأديب والضبط.

(عاطف عدلي، العبدلي، 2001، 264)

4-6-2- العنف اللامشروع:

يتمثل في العنف الذي يخالف المعايير الاجتماعية والقانونية، وهذا العنف قد يكون عنف بدني أو شفوي لإحداث أضرار بمصالح الآخرين.

استعمال القوة للاحتفاظ بحق مزعوم أو لانتزاع حق يمكن الحصول عليه بالعنف.

(عاطف عدلي العبدلي، 2001، 264)

4-7- العنف على أساس المؤسسات:

عنف يمارس في إطار المؤسسات الاجتماعية ومن مظاهرها ما يلي:

4-7-1- العنف العائلي أو الأسري:

عنف ممارس على أفراد في إطار العائلة أو الأسرة، ومن أوجه ذلك العنف الممارس من طرف الآباء على الأبناء أو عكسه، والعنف الممارس من طرف الأزواج على الزوجات والعكس ... الخ.

4-7-2- العنف الأسود:

عنف شهدته الولايات المتحدة الأمريكية في سنة **1967** وسنة **1968**، من طرف سكانها السود الذين أغرقوا كثيرا من المدن الكبرى في بحار من الحرائق والتخريب والدم وأفرزته الرغبة في التحرر من الظلم الاجتماعي والاستغلال الاقتصادي العنصري، الذي كان يمارسه السكان البيض على السكان السود.

4-7-3- العنف الطلابي:

عنف يكون من طرف مجموعة من الطلبة ويتعلق ب اضطرابات واحتجاجات وإضرابات وانتفاضات الطلبة الجامعيين، يعبرون من خلاله على تدمرهم ورفضهم لأوضاع تربوية أو اجتماعية أو سياسية في بلدهم أو جامعاتهم أو في بلد آخر أو جامعة أخرى تضامنا معهم.

4-7-4- العنف الرياضي:

عنف ممارس من طرف الشباب عموما في الأندية الرياضية والملاعب ... الخ. ويطلق بعض الباحثين العنف في الرياضة مصطلح "الحرب من دون سلاح"، ومن مظاهره صور الشغب التي يقوم بها الشباب أثناء إجراء المباريات الرياضية ضمن مناصرتهم لفريق رياضي في مقابل فريق رياضي آخر، ومن صوره أيضا الضرب والحرق العشوائي وإلحاق الأذى بكل شيء مما يعبر عن غضب الشباب في حالة خسران فريقهم ...الخ.

4-7-5- العنف المدرسي:

العنف يكون في إطار مؤسسة المدرسة، ومن أوجه العنف الممارس من طرف المعلمين على التلاميذ على المعلمين، ومن طرف إدارة المؤسسة على التلاميذ والمعلمين أو العكس أو التلاميذ مع بعضهم البعض...الخ. **(الطيب نوار، 2004، 185)**

5- أسباب العنف:

من أهم الأسباب التي تؤدي إلى العنف كثيرة منها، الأسباب الفسيولوجية، والاجتماعية والاقتصادية، والسياسية، وعند فهم الأسباب المؤدية للعنف يمكن الوقاية منه.

5-1- الأسباب الفسيولوجية:

لا توجد أدلة كافية تؤكد صحة التصور القائل بوجود علاقة مباشرة بين العوامل الفسيولوجية والبيولوجية للعنف، إلا أنها توصلت إلى نتائج تشير إلى وجود علاقة غير مباشرة بينهما، بمعنى أن تلك العوامل تجعل الفرد أكثر استجابة للمثيرات العنيفة، ومن ثم يزيد احتمال ارتكابه للسلوك العنيف.

تعتبر العوامل البيولوجية العنصر المؤثر الأساسي الذي يصيب الدماغ، ومن ذلك تلف بعض خلايا المخ لسبب أو لآخر، فقد وجد أن **70%** ممن يعانون من صدمات أصابت منهم الدماغ يستجيبون بعنف لأتفه الأسباب. **(محمود عبد الرحمن حمودة، 1993، 221)**

إن أي عطب يصيب الدماغ يؤثر في وظائف الفصوص الأمامية من الدماغ وهي المناطق التي تتحكم بالمنطق والحكم العقلي وبالانفعالات والغضب والهيجان.

أ- الاختلالات الهرمونية:

تشير بعض الدراسات التجريبية إلى أن زيادة هرمون التستوستيرون لدى الذكور ونقص هرمون البروجسترون لدى الإناث تزيد من القابلية للاستثارة ومن العنف لديهم يضاف إلى ذلك أن استعداد المرأة للاستجابة العنيفة يرتفع بشكل واضح أثناء الدورة الشهرية، وهي فترة تحدث فيها اختلالات هرمونية لديها كما هو معروف.

ب- تأثير المواد النفسية في الجهاز العصبي:

تنبه العقاقير المنشطة للجهاز العصبي وتجعله أكثر تهيئا للاستجابة بصورة عنيفة، فعلى سبيل المثال يكف الخمر وظائف التحكم في المراكز المسئولة عن ضبط العنف الموجودة في المخ، ومن ثم يصبح الفرد أكثر استعدادا لممارسة العنف، فجل الجرائم يكون مرتكبوها تحت تأثير المواد المخدرة أو العقاقير المنشطة أو الكحول والخمر.

(محمود عبد الرحمن حمودة، 1993، 222)

5-2- الأسباب النفسية:

إنّ العوامل النفسية وما يصاحبها من عدم إشباع حاجات الفرد الأساسية، وعجزه عن التكيف الاجتماعي السوي، تؤدي بالتدرج إلى قيام الصراعات النفسية، أو نوع من انعدام الأمن الداخلي، فيؤدي بالفرد إلى عدم الشعور بالاطمئنان والعزلة والوحدة وتدفعه كل هذه العوامل إلى ممارسة العنف ضد أقرب الناس إليه، وهي أسرته والتي قد تكون في حد ذاتها عامل أساسي يدفع الفرد إلى ممارسة هذا النوع من السلوك، نتيجة وجود اضطرابات داخل الأسرة نفسها. **(جموعي بلعربي، 2005، 38)**

كما تعود أسباب العنف إلى عوامل شخصية مرتبطة بالفرد كالإحباط، القلق الدائم، وهذا ما أكدته بعض الدراسات التي أجريت على أفراد شديدو وأكثر عنفا لوحظ ارتباط العوامل الآتية لحاجاتهم: **(محمود عبد الرحمن حمودة، 1993، 224)**

- أنهم مارسوا العنف مبكرا.
- تعرضوا لإيذاء في الطفولة.

- غياب النموذج الوالدي أو ضعفه.
- الشعور بالتعاسة والإحباط والتعبير عن الرفض الداخلي.
- عدم الاستقرار الأسري والازدحام السكاني داخل الأسرة نفسها.

5-2-1- الصدمات النفسية:

الصدمات النفسية المبكرة والإعداد غير السليم لوضع الأفراد، والنشاط الجسمي وعدم القدرة على تحقيق الرغبات، كل ذلك يزيد من انفعالاته الناتجة عن عدم الانتظام في الإفرازات الهرمونية لخلايا الجسم وذلك بدوره يؤدي إلى العنف. **(محمد نعيمة، 2002، 15)**

5-2-2- الإحباط:

يرى بعض الباحثين أن الإحباط سبب يؤدي إلى شكل من أشكال العنف، وقد عرفوا الإحباط على أنه تلك الحالة التي تظهر لدى الفرد عند إعاقة تحقيق الهدف، فالإحباط يبين الاستجابات التي تتراوح بين الاستشارة والعنف، ولقد أثارت مسألة الإحباط اهتمام علماء النفس منذ سنوات، وقد ذهبوا إلى القول أنم الإحباط يؤدي إلى العنف، ففشل الفرد في الحصول على ما يريد، يشير الإحباط لديه، وأن الطاقة التي يولدها الإحباط تدفعه إلى الاعتداء على هذا العائق أو المعيق. **(جموعي بلعربي، 2005، 39)**

5-3- الأسباب الاجتماعية:

تتمثل هذه الأسباب الاجتماعية في العوامل المتعلقة بالأسرة والقهر والتهميش الاجتماعي وكذا التقليد.

5-3-1- العوامل الأسرية:

إنّ أغلب طاقات المجتمع الفردية أو الجماعية تتبع التركيب الأسري السليم، فكلما كانت التربية والمعاملة الأسرية مبنية على أسس سليمة وبناءة، كلما أنتجت من الكفاءات ما يدعم المجتمع بعوامل القوة والنجاح، غير أن وجود ظاهرة عدم التوافق الاجتماعي في الأسرة هو أخطر العوامل المؤدية إلى بروز العنف عند بعض الأفراد، غالبا ما يشكل الآباء الطرف المؤثر في هذه المعاملة الاجتماعية والتي تؤدي إلى هدم الكيان الأسري ومن ثمة نشؤ جيل من الأبناء المشوشين فكريا، معطلي الطاقات، والذين قد يعبرون عن رفضهم للحالة المعيشية. فسلوك الآباء العنيف سيرسم للطفل منهجا يسير عليه في حياته لميزة التقليد التي يتوارثها من الآباء. **(فؤاد محمد أبو جيل، 2000، 214)**

5-3-2- القهر والتهميش الاجتماعي:

يعتبران من أهم الأسباب المؤدية للعنف، إذ أن مسألة السخرية والاستهزاء بالشخصية أو حتى في الأسرة الواحدة كفيلة لتثير في الفرد روح العنف والحقد والكراهية واستخدام القوة للرد، إذ تشير الكثير من الدراسات أن أكثر المشاكل العنيفة بين الأفراد كانت بسبب السخرية والاستهزاء، بل يتعدى ليأخذ أشكالا أخرى متعددة كعدم المساواة بين الأفراد والنبذ الاجتماعي واغتصاب الحقوق وعدم العدالة. **(عبد الحميد الهاشمي، 1984، 234-235)**

5-3-3- التقليد:

يعتبر من العوامل المؤدية للعنف، حيث يتأثر الأفراد بما يشاهدونه في المجتمع أو الأسرة من سلوكيات عنيفة فيحاول البعض تقليد السلوكيات عندما تواجههم عراقيل وإحباطات إلى توجيه عنفهم إلى الطرف الذي يكون سببا في إحباطهم "ولقد أثبتت ذلك العديد من الدراسات خاصة دراسة "**باندرو**" عام **1969** خاصة بالسلوك العنيف عند الأطفال الذين يشاهدون مشاهد عنيفة والذين لا يشاهدون توصلت هذه الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة السلوك العنيف عند الأطفال الذين يشاهدون أفعالا ومشاهدة عنيفة، كما وجد الباحث أن السلوك العنيف يتم تعلمه من خلال أسلوب السلوك العنيف من خلال تعامل الآباء مع الأبناء. **(كوثر إبراهيم رزق، 1999، 201)**

5-4- الأسباب الاقتصادية:

إنّ الحرمان المادي وتدني مستوى الدخل والوضعية الاقتصادية للأسرة يحولان دون إشباع حاجات أفرادها، وفي نفس الوقت يشكلان مصدر التهديد لشخصيته والتقليل من قيمتها وتعرض الذات للاضطرابات والقلق والتوتر، والفرد الذي ينتمي إلى هذه الأسرة يحس بأنه أقل من أبناء الأسر الأخرى لانتسابه إلى بيئة جغرافية اجتماعية معينة ترتبط بها ارتباطا وثيق ويتحدد مستواها بالمستوى الاقتصادي لهذه العائلة.**(أحمد محمد عبد الخالق، 2000، 208)**

6- النظريات المفسرة لظاهرة العنف:

بما أن العنف يعتبر من أهم الظواهر النفسية وذلك لما يترتب عنه من آثار سلبية على الفرد والمجتمع، فقد قام العديد من الباحثين والعلماء بالاهتمام بهذه الظاهرة وحاولوا تفسيرها وذلك رغم اختلاف مدارسهم وتوجهاتهم، وقد تعددت النظريات المفسرة لظاهرة العنف وذلك بتعدد المدارس التي انبثقت عنها تلك النظريات ومن أهم هذه النظريات نجد ما يلي:

6-1- المنظور الإسلامي:

نهى الإسلام عن الاعتداء على حقوق الآخرين وعدم التعدي على النفس وعلى الآخرين. كما أرسى مجموعة من القيم والقواعد الأخلاقية التي تدعوا إلى الحفاظ على حقوق الآخرين. وتحقيق الخير للفرد والجماعة على حد السواء. **(ليث محمد عياش، 2009، 66)**

قد ورد في **(القرآن الكريم)** العديد من الآيات التي تحرم الاعتداء على النفس أو الآخرين. وتدعو إلى مكارم الأخلاق ومن ذلك قوله تعالى: " ﴿ **وَلَا تَقْرَبُوا الْفَوَاحِشَ مَا ظَهَرَ مِنْهَا وَمَا بَطَنَ ۖ وَلَا تَقْتُلُوا النَّفْسَ الَّتِي حَرَّمَ اللَّهُ إِلَّا بِالْحَقِّ ۚ ذَٰلِكُمْ وَصَّاكُمْ بِهِ لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ** ﴾ (الأنعام/ 151). وفيها دعوة إلى رعاية حرمة الأعراض والنهي عن التعدي عنها. وقوله تعالى: ﴿ **وَالَّذِينَ لا يَدْعُونَ مَعَ اللَّهِ إِلَهًا آخَرَ وَلا يَقْتُلُونَ النَّفْسَ الَّتِي حَرَّمَ اللَّهُ إلا بِالْحَقِّ وَلا يَزْنُونَ وَمَنْ يَفْعَلْ ذَلِكَ يَلْقَ أَثَامًا** ﴾. (الفرقان/68). وقوله تعالى: ﴿ **يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لاَ يَسْخَرْ قَوْمٌ مِّن قَوْمٍ عَسَى أَن يَكُونُوا خَيْراً مِّنْهُمْ وَلاَ نِسَاءٌ مِّن نِّسَاءٍ عَسَى أَن يَكُنَّ خَيْراً مِّنْهُنَّ وَلاَ تَلْمِزُوا أَنْفُسَكُمْ وَلاَ تَنَابَزُوا بِالأَلْقَابِ بِئْسَ الاسْمُ الفُسُوقُ بَعْدَ الإِيمَانِ وَمَن لَّمْ يَتُبْ فَأُوْلَئِكَ هُمُ الظَّالِمُونَ** ﴾. (الحجرات /11)، وفيها دعوى إلى الاستهزاء بالآخرين وعدم السخرية منهم.

وقوله تعالى: ﴿ **لَا يُحِبُّ اللَّهُ الْجَهْرَ بِالسُّوءِ مِنَ الْقَوْلِ إِلَّا مَنْ ظُلِمَ وَكَانَ اللَّهُ سَمِيعًا عَلِيمًا** ﴾. (النساء/148). وفيها إن الله لا يحب الجهر بالسوء من القول، أي يبغض ذلك ويمقته ويعاقب عليه ويشمل ذلك، جميع الأقوال السيئة التي تسوء وتحزن، كالشتم والقذف والسب ونحو ذلك، فان ذلك كله من المنهي عنه الذي يعضه الله، ويدل مفهومها أنه يحب الحسن من القول كالذكر والكلام والطيب اللين. **(ليث محمد عياش، 2009، 67)**

مما سبق يتضح أن الإسلام يحرم العنف، أي كان نوعه، وينهي عنه، ليس هذا فحسب بل أن الإسلام يدعوا إلى نقيض العنف أي إلى التحلي بالأخلاق السامية الحسنة من الرفق والعطف والتسامح ومقابلة السيئة بالحسنة. كما في قول رسول الله صلى الله عليه وسلم (صل من قطعك، وأحسن إلى من أساء إليك، وقل الحق ولو على نفسك، عد من لا يعودك وأهد من لا يهدى لك) وقال أيضا (اتق الله حيثما كنت واتبع السيئة الحسنة تمحوها وخالق الناس بخلق حسن). **(ليث محمد عياش، 2009، 67)**

6-2- النظرية البيولوجية:

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن العنف يرجع إلى أسباب بيولوجية، وقد أثبتت الدراسات التي أجريت في هذا المجال وجود ارتباط بين هرمون الرجولة "الأندروجين" وهو السبب المباشر لوقوع العنف. **(مليكة لويس كامل، 1987، 98)**

هناك ارتباط كبير بين زيادة هرمون الذكورة "التستسترون" وبين العدوانية، خاصة في حالات الاغتصاب الجنسي. **(عبد اللطيف العقاد، 2001، 108)**

أثبت أصحاب ورواد هذه النظرية أن العنف غريزة فطرية، وهذا ما أدى بالعالمين "**كونارد**" و"أندري" هذا المفهوم، ويريان بأن الغريزة العدوانية فطرية في الجنس البشري وتتدرج فكرة "الارتقاء والتطور" وراء هذه النظرية كما يرى الباحثان أن الحيوانات العدوانية تستمر في البقاء بسبب الغريزة العدوانية بينما الأقل عدوانا تنقرض.

(رشاد علي عبد العزيز موسى، 2009، 80)

فالغريزة حينما تواجه نوعا من الاضطراب والاختلال تؤدي إلى نوع من السلوك الذي قد يكون السلوك العنيف تعبيرا عن الخلل والاضطراب خاصة عندما تستثار هذه الغريزة. **(ليث محمد عياش، 2009، 79)**

6-2-1- نظرية النقص العقلي:

تعدّدت تفسيرات العنف المرتبطة بالوضع العقلي لمرتكب العنف وكانت أولى هذه التفسيرات نظرية النقص العقلي، حيث فسّر أصحاب هذه النظرية سلوك العنف على انه نتيجة عيوب ونقائص تصيب العقل البشري. **(ليث محمد عياش، 2009، 70)**

قد ظهرت وجهة نظر أخرى ترد العنف إلى ما يلحق بأدمغة البشر من أضرار وما تتميز به عقولهم من خصائص مرضية. وقد أطلق على وجهة النظر هذه مصطلح "بيولوجيا العنف" إلا أنها تتعلق كلها بالنقص العقلي، وكيمياء الدماغ بحيث يمكن القول إن ثمرة ردة إلى نظريات النقص العقلي. **(ليث محمد عياش، 2009، 71)**

6-2-2- النظرية الوراثية:

يرى علماء الوراثة أن هناك صفات أساسية في الفرد، تأتيه من أبويه وأجداده عن طريق الوراثة، فينقل السلوك الجانح عن طريقه، فالأطفال كما يشبهون آباءهم من الناحية

الجسمية والعقلية فإنهم يشبهونهم سلوكيا وعاطفيا، وذلك ما بينته الدراسات التي أقيمت على التوائم المتماثلة. **(معتز سيد عبد الله، 2005، 21)**

6-3- النظرية التحليلية:

تعد نظرية التحليل النفسي ونظرية الإحباط أهم النظريات التي اهتمت بتفسير سلوك العنف البشري.

6-3-1- نظرية التحليل النفسي:

أكد بعض العلماء على أثر الغرائز والعواطف والاختلالات التي تحدث داخل الإنسان في بروز السلوكيات الشاذة والمنحرفة، فضلا عن العقد النفسية والأمراض النفسية المختلفة وأثرها في ذلك. **(ليث محمد عياش، 2009، 76)**

كما أسهم "**فرويد**" في تفسير هذه النظرية حيث يرى أن "حينما يكون الإنسان صالحا بطبيعته تكون العدوانية ثمرة للخطيئة، "الخطيئة الفردية والجماعية".

يساهم التكوين النفسي في حدوث السلوك العنيف عند الأفراد، إذ أنه يشير إلى مجموعة من العوامل الداخلية للإنسان وأثرها في تكيف الفرد مع المحيط الذي يعيش فيه ومن ذلك العوامل الوراثية والعمر والتكوين العضوي أو النفسي فضلا عن الأمراض النفسية والظروف التي يمر بها الفرد داخلية كانت أم خارجية وتتصل بالمجتمع والوسط الاجتماعي. **(ليث محمد عياش، 2009، 77)**

بحسب "**فرويد**" كذلك فإن الشخصية الإنسانية تنطوي أساسا على عناصر ثلاثة متصارعة ومتناقضة وهي:

- الـــ(هو) أو (هي): وتعني الدوافع القوية التي تبحث عن الإشباع بأي طريقة.
- الأنا العليا: وهي عبارة عن الصور المثالية والفضائل الأخلاقية التي نتعلمها في الصغر وهي بمثابة الوازع المثالي الذي يؤدي إلى الضبط الداخلي.
- الأنا: وهي الذات في صورها العاقلة التي تكبح جماح الأنا العليا في الإسراف في المثالية من ناحية، والـــ (هو/هي) والانا العليا، وقع الإنسان في صراع داخلي، وفي هذا الصراع إما أن تتغلب الأنا العليا، فيتجه الفرد إلى الزهد والتعبد، وإما أن تتغلب الـــ (هو/هي) وبذلك يتجه الفرد إلى السلوكيات المنحرفة العدوانية. **(طالب أحسن، 2002، 91-92)**

يضيف "**فرويد**" أن العنف يحدث نتيجة الصراع بين الإنسان ونفسه، وبين معطيات العالم المحسوس الذي يعيش فيه، فعندما يريد تحقيق رغبة من رغباته، يصطدم عائق من العوائق فإنه يحدث صراع نفسي والذي بدوره يحدث سلوك العنف.

(رشاد علي عبد العزيز موسى، 2009، 41)

6-3-2- نظرية الإحباط:

من أشهر رواد هذه النظرية نجد "**دولار**" وزملاؤه "**نيل ميلر**"، "**روبرت سينرر**"، وقد صاغ "دولار" المبدأ العام الخاص بالإحباط والعنف من كتابات "**فرويد**" الأولى هذه، وطبق نظريته على إحدى مجتمعات الولايات المتحدة الأمريكية، وقام بتحليل استجابة طبقة الملونين للإحباط الذي تفرضه الجماعات البيضاء، وهذا أمكنه من الكشف عن التأثيرات النفسية للتركيب الاجتماعي على تنظيم الشخصية والسلوك. **(عبد الغاني الديدي، 1995، 231)**

يذهب "**دولار**" وزملاؤه إلى وجود ثلاثة عوامل أساسية من شأنها تقوى الحافز العدواني الذي تثيره خبرة الإحباط، وهي أهمية المنبه المحيط بالفرد، ودرجة ما يشعر به من إحباط وعدد عواقب أو توابع الاستجابة العنيفة أو العدوانية. **(معتز سيد عبد الله، 2005، 25)**

فالعنف يمثل وسيلة من وسائل التعبير عن الإحباط الذي يشعر به الإنسان.

(paul, Mbanzoulou, 2007, 46)

خلاصة القول أن هذه النظرية اعتبرت أن الإحباط سبب العنف، وأنه تزداد حدته كلما اشتد الشعور بالإحباط وأن الظروف الخارجية التي تحدث الإحباط هي التي تفجر العنف وتولده، سواء كان عدوانا مباشرا في مواجهة العامل المحيط أو الغير مباشر في صورة انتقامية أخرى.

لقد تعرضت نظرية الإحباط إلى عدة انتقادات، وذلك لأنه ليس بالضرورة أن تكون كل صور العدوان هي نتائج للإحباط، وأنه مما لا شك فيه أن العدوان غالبا ما يكون نتاجا للعديد من العوامل الأخرى غير الإحباط، فالعدوان قد يكون كسلوك أدائي حيث يوجه أساسا نحو تحقيق هدف معين ويمكن تفسير الدفع إلى العدوان في هذه الحالة من واقع الحصول على إثابة معينة أو إشباع الميول والحاجات التي يريدها الفرد.

6-3-3- نظرية الاتجاه نحو الذات:

أعدّ هذه النظرية "**كابلين وكابلين**"، وهي تشير إلى أنّ العنف يحدث عندما يسعى الفرد ويناضل من أجل التغلب على الاتجاهات السلبية نحو الذات لديه، والتي لديهم نقص في تقدير الذات يميلون إلى تبني أنماط سلوكية منحرفة كوسيلة يحظى من خلالها باهتمام الآخرين له. **(طه عبد العظيم حسين، 2007، 110)**

6-4- النظريات الاجتماعية:

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن الظروف والمتغيرات التي عرفها المجتمع هي التي أدت بالفرد إلى استعمال العنف، وتعتبر نظرية الضبط الاجتماعي ونظرية البيئة أهم هذه النظريات:

6-4-1- نظرية التعلم الاجتماعي:

إنّ جميع أصحاب نظريات التعلم ابتداء من "**واطسن، وبافلوف، وثورندايك**"، وحتى **كثري**. يعدون جميع المتعلمات الإنسانية ومنها سلوك العنف مهما اختلفت أشكالها وصيغ التعبير عنها واختلفت مصادرها فإنها متعلمة وتأتي نتيجة وجود استجابة استثيرت بمؤثر معين. ولهذا سميت هذه النظرية بنظريات المثير والاستجابة، وحتى مسألة العدوان يرون أنه سلوك ناتج عن تراكم لعادات تعلُّمية تعلمها الطفل منذ الصغر وأصبحت جزءا من كيانه التعليمي الشامل. **(ليث محمد عياش، 2009، 86)**

في حين نجد الرأي الحديث المنطلق أيضا من بعد تعلمي إلا أنه يأخذ منحنى اجتماعيا وهو ما جاء به "**باندورا**" الذي يرى "أن النمذجة هي أساس السلوك، إذ أن الطفل يتعلم بمشاهدته للآخرين واحتكاكه بهم. وتبدأ النمذجة للطفل أولا في أسرته وبالذات والديه وأخوته، ثم الحلقة الأكبر من حوله من منطقته ثم مدرسته، ومدينته حتى تصل إلى البعد الأكثر اتساعاً. **(معمرية، بشير، ماحي، 2004، 17)**

كما أشار "**باندورا**" أن السلوك العنيف كثيرا ما يتعلم عن طريق تقليد نماذج عدوانية كالآباء والمدرسين والأفراد المعجب بهم. لكن تعلم هذا السلوك يتوقف على ما يترتب عليه من ثواب أو عقاب. وقد أجريت دراسات عديدة على العدوان عند الأطفال خاصة، وتوصلت أن مشاهدة أفلام العنف تساهم في تشكيل صورة ونمط السلوك العدواني، ويقل الشعور بالذنب إزاء الأفعال العدوانية نتيجة المشاهدة المستمرة لأفلام العنف.

يؤكد "**باندورا**" أيضا أن التفسير الاجتماعي والبيولوجي، لا قيمة له أمام التغيرات التاريخية الاجتماعية المتمثلة في ظهور وسائل الاتصال الكثيرة والمتعددة والمرعبة والتي قدمت نماذج لا سيما في التلفزيون، علمت الأطفال على العنف والسلوك الجمعي الهائج وهو يؤكد أن البعد التاريخي الاجتماعي غيَّر الهنود الحمر في أمريكا إلى أناس مسالمين.

(ليث محمد عياش، 2009، 86)

6-4-2- نظرية الضبط الاجتماعي:

يذهب رواد هذه النظرية إلى القول بأن العنف غريزة داخلية في الإنسان يتم التعبير عنها عندما يفشل المجتمع في وضع قيود وضوابط محكمة على الأفراد، وتقر هذه النظرية كذلك إلى أن خط الدفاع الأول للمجتمع هي تلك المجموعات التي تشجع العنف، أمّا أولئك الذين لا تسيطر عليهم أسرهم فيتم ضبطهم والسيطرة عليهم عن طريق الشرطة والقانون. باختصار تدور نظرية الضبط الاجتماعي حول افتراض مفاده، أن الدافع للانحراف شيء طبيعي يوجد لدى جميع الأفراد، لكن الطاعة والامتثال هما الشيء الذي يجب أن يتعلمه الفرد. **(رشاد علي عبد العزيز موسى، 2009، 54-55)**

6-4-3- نظرية التفكك الاجتماعي:

يرى بعض علماء الاجتماع أن التفكك هو السبب الرئيسي لحدوث سلوك العنف، فعوامل التغير السكاني والظروف السكنية والفقر كلها ترتبط ارتباطا وثيقا بالعنف، أضف إلى ذلك صراع الأدوار الاجتماعية.

يلعب التفكك الاجتماعي دورا هاما في نمو ظاهرة السلوك المنحرف، باعتبار أن الفرد يرتبط بمجموعة من الوحدات والنظم، ولكل وحدة مجموعة من المعايير التي تنظم السلوك، فإذا كانت تلك المعايير واحدة بالنسبة لكل الوحدات المتمثلة للثقافة في المجتمع حينئذ لا توجد مشكلة، لكن تختلف هذه الوحدات في المعايير التي تنظم السلوك لتظهر المشكلة.

(فهد بن علي عبد العزيز الطيار، 2005، 88)

6-4-4- نظرية الصراع:

يرى أصحاب نظرية الصراع أن العنف وسيلة للصراع بين النوعين (الجنسين) إذ يعدُّ العنف وسيلة أساسية لفرض سيطرة الرجل وتميزه على المرأة، وقد أصبح العنف وسيلة

للتأكّيد من عدم المساواة بين النوعين، والإنقاص من مكانة المرأة.**(محمود سعيد إبراهيم الخولي، 2006، 109)**

6-5- النظرية السلوكية:

يعتقد السلوكيون أن السلوك العنيف كغيره من أنماط السلوك الإنساني محكوم بتوابعه أي أن السلوك العنيف تزداد احتمالات حدوثه عندما تكون نتائجه إيجابية أو معززة ومدعمة وتقل احتمالات حدوثه عندما تكون نتائجه سلبية أو عقابية، ويعد هذا حجر الأساس في مفهوم الاشتراط الإجرامي الذي طوره العالم الأمريكي "**سكينر**" ويتم علاج السلوكيات العنيفة بناء على تفسير هذه النظرية من خلال أساليب تعديل سلوكيات مختلفة كالتعزيز العقاب، والتصحيح، وغيرها. **(الخطيب جمال، 1988، 71)**

فالسلوك الحديث حسب النظرية السلوكية هو سلوك متعلم إذا ارتبط بالتعزيز، فإذا اعتدى الأخ الأكبر على أخيه الأصغر وحصل على ما يريد، فإن احتمال تكرار السلوك العنيف يزداد، فالسلوك العنيف لا يحدث صدفة، بل يخضع لقوانين كبقية أنماط السلوك الإنساني الأخرى، أي أن تحليل السلوك العنيف يتطلب منا اكتشاف القوانين التي يخضع لها.

(Huesman, Klein et Fisher, 1983, 93)

6-6- النظرية المعرفية البنيوية:

إنّ أكثر من تحدث عن ظاهرة العنف والعدوان من أصحاب المدرسة المعرفية هما "ليفين" والثاني "**فايكوتسكي**". ورغم اختلاف منطلقاتهم الفكرية، إلا أن "**ليفين**" يرى في العدوان سلوك أقدام اجتماعي، يلجأ إليه الفرد أو الجماعة إذا لم يتمكنوا من الوصول إلى تحقيق أهدافهم بصورة عقلانية. وحينما يدركون أن الحراك الاجتماعي الهائج سيحقق الهدف وعلى الأقل يحقق نتائج أفضل من حالة الركود. أما تفسير "**فايكوتسكي**" فيرى أن الصراع بكل أشكاله كان تاريخيا هو المحرك الأساسي لعملية التغيير،... وأن المرحلة التاريخية الاجتماعية والظروف البيئية هي التي تحدد الصراع ونوع الصراع.

(ليث محمد عياش، 2009، 87)

كما تناول بعض علماء النفس المعرفي سلوك العنف لدى الإنسان بهدف علاجه وقد ركزوا في معظم دراستهم وبحوثهم حول الكيفية التي يدرك بها العقل الإنساني وقائع أحداث معينة في المجال الإدراكي أو الحيز الحيوي للإنسان، كما يتمثل في مختلف المواقف

الاجتماعية المعاشة وانعكاسها على الحياة اليومية للإنسان، مما يكون لديه مشاعر الغضب والكراهية، وكيف هذه المشاعر تتحول إلى إدراك داخلي يقود صاحبه إلى ممارسة السلوك العدواني. **(علي نوح عبد الرحمن الشهري، 2009، 18)**

من خلال ما تم التطرق إليه في النظريات المتعلقة بالعنف يمكن القول بأن سلوك العنف له أسباب متعددة قد تكون عوامل وراثية بيولوجية، أو أفكار غير عقلانية ناجمة عن خطأ في إدراك ومعالجة معلومات غريبة وما إلى ذلك من عوامل معرفية. وقد تكون خبرات غير سعيدة عنيفة ترجع إلى مرحلة الطفولة وقد تكون مؤلمة أو خبرات غير مناسبة حدثت على وفق قوانين الاشتراط. وأنها لا تعمل بشكل منفصل بل بصيغة تفاعلية. وتبعا للحالة الواحدة من حيث التكوين الوراثي للفرد وحالته النفسية وقدراته المعرفية، وظروفه الأسرية والاجتماعية.

ثانيا: العنف داخل المؤسسات التربوية:

نواجه في الآونة الأخيرة ازدياد في حجم أعمال العنف وفي تنوع أساليب العنف التي يستخدمها الطلاب داخل المدرسة، فلم تعد هذه الظاهرة على شكلها القديم أي العنف من الأستاذ على التلاميذ ولكن امتدت لتصبح باتجاهات وأشكال متعددة ومختلفة، وأصبحت عدة ظواهر جديدة داخل المؤسسات التعليمية مثل القتل، الهجوم المسلح ضد الطلاب، الشتم، وهذا ضد المعلمين والمتعلمين على حد السواء.

فالمؤسسات التربوية تمثل أهمية كبرى في حياة التلاميذ، فهي مؤسسة رسمية لها دورها في عملية التنشئة الاجتماعية للفرد كما سبق بيانه ولكنها قد تخفق في أداء هذا الدور لأسباب متعددة.

1- تعريف العنف داخل المؤسسات التربوية:

تعددت واختلفت التعريفات والأدبيات التربوية والاجتماعية التي حاولت إعطاء تعريف موحد للعنف المدرسي، ويعود هذا الاختلاف إلى الاتجاه الذي ينتمي إليه كل فريق.

يعرف العنف المدرسي حسب الباحثة "فاطمة فوزي" على أنه عبارة عن تعدي التلميذ أو عدد من التلاميذ، على غيره من التلاميذ أو أحد العاملين بالمدرسة بالقول أو الفعل، أو سلب الممتلكات الشخصية.

تعرف "**تبداني خديجة**" العنف المدرسي على أنه السلوك الذي يمارسه التلميذ في مدرسته سواء ضد زملائه أم أستاذاته أو ضد ممتلكات المدرسة، والقائمين عليها وهو مظهر من مظاهر سوء التكيف المدرسي. **(تبداني خديجة، 2004، 78)**

أما "**العريني**" فقد عرفه بكونه كل ما يصدر عن التلاميذ من سلوك أو فعل يتضمن إيذاء الآخرين، ويتمثل في الاعتداء بالضرب والسبّ، أو إتلاف الممتلكات العامة أو الخاصة، ويكون هدف الفعل هو تحقيق مصلحة. **(علي عبد الرحمن الشهري، 2009، 14)**

أما "**ألان بووي**" فعرفه "بكونه سلوكا أو تصرفا يصدر من التلميذ داخل المدرسة، سواء أكان هذا السلوك جسميا أو رمزيا، يهدف بإلحاق الأذى والضرر بممتلكات المدرسة. **(Alain Bauer, 2010, 09)**

إذا فالسلوك العنيف يظهر من طرف مجموعة من التلاميذ أو عمال أو أساتذة داخل المؤسسة التربوية عن طريق الفعل أو استعمال وسائل أخرى كاللفظ أو الرمز أو التعدي على الممتلكات الخاصة بالمؤسسة، وهذا لتحقيق غايات وأهداف شخصية أو جماعية وقد يكون مباشر أو غير مباشر.

2- مظاهر العنف داخل المؤسسات التربوية:

للعنف المدرسي عدة مظاهر وأشكال ومن أهم ما يمكن ملاحظته من مظاهر سلوكية مضادة للمجتمع هي تلك الموجهة ضد الذات كالغياب عن الحصص أو التأخر الدراسي أو العنف الموجه ضد النظام المدرسي مثل إتلاف الأثاث وزجاج النوافذ والمقاعد والكتابة على الجدران أو الموجه ضد المجتمع بشكل عام مثل الجنوح وكسر الأنظمة والقوانين والعبث بالممتلكات العامة. **(علي عبد القادر القرالة، 2011، 50)**

ومن أهم مظاهر العنف داخل المؤسسات التربوية ولخصها فيما يلي:

2-1- من طالب لطالب أخر:

- الضرب : باليد – بالدفع – بأداة – بالقدم وعادة ما يكون الطفل المعتدى عليه ضعيف لا يقدر على المواجهة وبالذات لو اجتمع عليه أكثر من طفل.

- التخويف : ويكون عن طريق التهديد بالضرب المباشر نتيجة لأنه أكثر منه قوة أو التهديد بشلة الأصدقاء أو الأقرباء.

- التحقير من الشأن: لكونه غريبا عن المنطقة أو لأنه أضعف جسما أو لأنه يعاني مرضا وإعاقة أو السمعة السيئة لأحد أقاربه.

- نعته بألقاب معينة لها علاقة بالجسم كالطول أو القصر أو غير ذلك، أولها علاقة بالأصل (قرية – قبيلة).

- السب والشتم

2-2- من طالب على الأثاث المدرسي:

- تكسير الشبابيك والأبواب ومقاعد الدراسة.
- الحفر على الجدران.
- تكسير وتخريب الحمامات.
- تمزيق الكتب وتمزيق الصور والوسائل التعليمية والستائر.

2-3- من طالب على المعلم أو الإدارة المدرسية:

- تحطيم أو تخريب متعلقات خاصة بالمعلم أو المدير.
- التهديد والوعيد.
- الاعتداء المباشر.
- الشتم أو التهديد في غياب المعلم أو المدير.

2-4- من المعلم أو المدير على الطلبة:

- العقاب الجماعي (عندما يقوم المعلم بعقاب جماعي للفصل سواء بالضرب والشتم، لأن طالب أو مجموعة من الطلبة يثيرون الفوضى).

- الاستهزاء أو السخرية من طالب أو مجموعة من الطلبة.

- الاضطهاد والتفرقة في المعاملة.

- عدم السماح بمخالفته الرأي حتى ولو كان الطلب على صواب والتهميش.

- التجهم والنظرة القاسية والتهديد المادي أو التهديد بالرسوب.

- إشعار الطالب بالفشل الدائم. **(علي عبد القادر القرالة، 2011، 51)**

3- تأثير العنف على التلاميذ:

أ- في المجال السلوكي:

يؤدي العنف على التلاميذ إلى مجموعة من التأثيرات السلبية عليهم داخل المؤسسات التربوية، ومن أهم هذه المشاكل: التأثير على الناحية السلوكية حيث يصبح التلميذ لا يبالي بأمور مهمة، كما يصبح يتميز بعصبية زائدة ومخاوف غير مبررة، ويتعرض أيضا لمشاكل الانضباط وعدم القدرة على التركيز وتشتت الانتباه، وسلوكيات ضارة مثل شرب الكحول والمخدرات، وتصل حتى إلى محاولة الانتحار، كما يتعدى ذلك إلى تحطيم الأثاث والممتلكات المدرسية وإشعال النيران وحتى التنكيل بالحيوانات واستعمال الكلام البذيء.

ب- المجال التعليمي:

كما يؤثر العنف على التلاميذ بشكل كبير من الناحية التعليمية، حيث يصبح التلميذ ذو تحصيل متوسط إلى ضعيف كما يترتب عنه التأخر عن المدرسة وغيابات متكررة وعدم المشاركة في الأنشطة الخاصة بالمادة، ويزداد التسرب المدرسي بشكل دائم أو متقطع.

جـ- المجال الاجتماعي:

من أهم تأثيرات العنف على التلاميذ في هذا المجال، أنه يصبح التلميذ في انعزالية عن الناس ويقطع العلاقات مع الآخرين، وعدم المشاركة في نشاطات جماعية، ويصبح هذا التلميذ يؤثر ويعطل النشاطات الجماعية، ويصبح عدواني على الآخرين.

د- المجال الانفعالي:

يؤثر العنف على التلاميذ من الناحية الانفعالية من خلال انخفاض الثقة بالنفس والشعور بالاكتئاب وردود فعل سريعة من طرف التلميذ الذي يتعرض للعنف، كما يصبح التوتر لديه دائم والهجومية والدفاعية في المواقف، وشعور بالخوف وعدم الأمان، وعدم الهدوء والاستقرار النفسي.

4- أسباب ظاهرة العنف داخل المؤسسات التربوية:

العملية التربوية مبنية على التفاعل الدائم والمتبادل بين الطلاب ومدرسيهم، حيث أن سلوك الواحد يؤثر على الآخر وكلاهما يتأثر بالخلفية البيئية، ولذا فإننا عندما نحاول أن نقيم أي ظاهرة في إطار المدرسة فمن الخطأ بمكان أن نفصلها عن المركبات المختلفة المكونة

لها حيث أن للبيئة جزءاً كبيراً من هذه المركبات. ومن أهم الأسباب التي تقف خلف ظاهرة العنف ما يلي:

4-1- الأسباب الفردية:

وهي ترتبط بالتلميذ ذاته، وبطبيعته البيولوجية، ومما لاشك فيه أن الانتقال من مرحلة التعليم الأساسي إلى التعليم الثانوي تتزامن مع مرحلة المراهقة، وهي مرحلة تغيرات في مختلف الجوانب، عقلية، فسيولوجية، انفعالية. مما يؤدي إلى ظهور مشاكل سلوكية، وتشير بعض الدراسات إلى أن البناء النفسي الانفعالي وخصائص الشخصية لديه ومن بين هذه الخصائص الاندفاعية، مما يولد السلوك العنيف، خاصة في مرحلة المراهقة.

(طه عبد العظيم حسين، 2007، 265)

كل التغيرات التي تطرأ على التلميذ المراهق يمكنها أن تسبب له ضيقا وتوترا، مما يجعله يسلك سلوكيات غير تربوية كالعنف داخل المؤسسات التربوية.

يضيف الدكتور "**طه عبد العظيم حسين**" أن عدم القدرة على التعامل مع الغضب يلعب دورا مهما في زيادة حوادث العنف داخل المدرسة، إذ يعد الغضب من العوامل القوية التي تساهم حدوث العنف داخل المدرسة، فالتلميذ الغير قادر على تحمل الضغوط يظهرون سلوك الغضب، وبالتالي يسلكون سلوك العنف. **(طه عبد العظيم حسين، 2007، 287)**

إذن يمكن القول بأن المراهقة يمكن أن تكون سببا في ظهور السلوكات العنيفة وذلك من خلال مختلف التغيرات التي تحدث للتلميذ المراهق في هذه المرحلة مما قد تسبب له عدم التوافق، والذي يجعله يعاني من مجموعة من المشاكل النفسية والانفعالية والاجتماعية، قد تؤثر على سلوكياته وتصرفاته فيلجأ في أغلب الأوقات إلى العنف.

4-2- جماعة الرفاق:

تعد جماعة الرفاق من الجماعات الأولية التي لها تأثير مباشر على شخصية الفرد بعد الأسرة والمدرسة، وما يقوي هذه الجماعة هو التشابه والتجانس بين أفرادها من حيث العمر الأهداف والاتجاهات، إذ نجد أنه وتحت تأثير الجماعة يقل التفكير المنطقي وتضعف عملية الضبط الذاتي، ومن ثمّ تظهر الاندفاعات العدوانية، ويرجع البحث "عبد العزيز الطيار" أسباب العنف لدى جماعة الرفاق إلى النزوع إلى السيطرة على الآخرين، والشعور بالرفض من طرف الرفاق. **(فهد بن علي عبد العزيز الطيار، 2005، 48-49)**

كما تتدخل هناك بعض الأسباب في سلوك العنف والتي ترجع إلى الرفاق وذلك من خلال مخالطة رفقاء السوء، النزعة إلى السيطرة على الغير، الشعور بالفشل في مسايرة الرفاق الهروب المتكرر من المدرسة، الشعور بالرفض من قبل الرفاق.

(بطرش حافظ بطرش، 2010، 265)

4-3- الأسرة- طبيعة المجتمع الأبوي والسلطوي:

تؤدي الأسرة دورا هاما في تشكيل السلوك السوي والسلوك الغير سوي للفرد ويعتبر السياق الأسري أحد العوامل الهامة التي تساهم في ظهور العنف داخل المدرسة فهي التي تحدد تصرفات أعضائها. تعد الأسرة الجماعة الأولى التي تكسب الفرد الثقافة، القيم، العادات التقاليد السائدة في المجتمع، ومنها يتعلم الفرد فكرة الصحيح والصواب ويتعلم الأساليب السلوكية التي سوف يتخذها أسلوباً في سلوكه، ويتعلم ما عليه من واجبات وما له من حقوق.

(Devauchelle, 2003, 23 Bruno)

إنّ جذور المجتمع مبنية على السلطة الأبوية، وعلى سبيل المثال نرى استخدام العنف من قبل الأخ الكبير أو المدرس هو أمر مباح ويعتبر في إطار المعايير الاجتماعية السليمة وحسب النظرية الاجتماعية النفسية، فإن الإنسان يكون عنيفا عندما يتواجد في مجتمع يعتبر العنف سلوكاً ممكناً مسموحاً به ومتفقاً عليه.

بناءاً على ذلك تعتبر المدرسة هي المصب لجميع الضغوط الخارجية فيأتي الطلاب المعنفون من قبل الأهل والمجتمع المحيط بهم إلى المدرسة ليفرغوا الكبت القاتم بسلوكيات عدوانية عنيفة يقابلهم طلاب آخرون يشابهونهم الوضع بسلوكيات مماثلة وبهذه الطريقة تتطور حدة العنف ويزداد انتشارها، ... إذا كانت البيئة خارج المدرسة عنيفة فإن المدرسة ستكون عنيفة. **(عامر بن شايع بن محمد البشيري، 2004، 86)**

كما تتدخل بعض العوامل الأخرى المؤدية إلى ظهور سلوك العنف ومنها أسلوب الحماية الزائدة وذلك بالميل المفرط لدى الأبوين لحماية أطفالهما بدنيا ونفسيا، بحيث يفشل الطفل بالاستقلال بنفسه. فنجد أن المراهق ينمو بشخصية ضعيفة غير مستقلة تعتمد على غير في قيادتها وتوجيهها، وغالبا ما يسهل استثارتها، ولا شك أن للحماية الزائدة نتائج سلبية في تكوين الطفل حيث لا يتحمل الاحباطات المستمرة ويضطرب سلوكه وعلاقته الاجتماعية.

تشير هذه النظرية إلى أن الطالب في بيئته خارج المدرسة يتأثر بثلاث مركبات وهي العائلة، المجتمع، والإعلام وبالتالي يكون العنف المدرسي هو نتاج للثقافة المجتمعية العنيفة.

4-4- المجتمع التحصيلي:

في كثير من الأحيان نحترم الطالب الناجح فقط ولا نعطي أهمية وكيانا للطالب الفاشل تعليميا. الطالب الذي لا يتجاوب معنا حسب نظرية الدوافع، فالإحباط هو الدافع الرئيسي وراء العنف، إذ أنه بواسطة العنف يتمكن الفرد الذي يشعر بالعجز أن يثبت قدراته الخاصة. فكثيرا ما نجد أن العنف ناتج عن المنافسة والغيرة. كذلك فإن الطالب الذي يعاقب من قبل معلمه باستمرار يفتش عن موضوع شخصي يمكنه أن يصب غضبه عليه.

4-5- العنف المدرسي هو نتاج التجربة المدرسية (سلوكيات المدرسة):

هذا التوجه يحمل المسؤولية للمدرسة من ناحية خلق المشكلة وطبعاً من ناحية ضرورة التصدي لها ووضع الخطط لمواجهتها والحد منه، فيشار إلى أن نظام المدرسة بكامله من طاقم المعلمين والأخصائيين والإدارة، يوجد هناك علاقات متوترة طوال الوقت، مما يؤكد أن السلوكيات العنيفة هي نتاج المدرسة. ويمكن تقسيمها إلى ثلاث مواضيع وهي: علاقة متوترة وتغيرات مفاجئة داخل المدرسة، إحباط، وكبت وقمع للطلاب، والجو التربوي.

وتوجد بعض الأسباب والتي يكون طرفها المدرس وذلك من خلال غياب القدوة الحسنة، عدم الاهتمام بمشكلات التلاميذ، غياب التوجيه والإرشاد من طرف المدرسين، ضعف الثقة في المدرسين، ممارسة اللوم المستمر من قبل المدرسين.

كما يلعب مجتمع المدرسة دور كبير في ظهور العنف داخل المؤسسات التربوية وذلك من خلال ضعف اللوائح المدرسية، عدم كفاية الأنشطة المدرسية، وكذلك زيادة كثافة الفصول الدراسية والاكتظاظ داخل مختلف الأقسام. **(بطرش حافظ بطرش، 2010، 265)**

فالتلميذ في المدرسة لا يتوفر على قسط كبير من الحرية والشعور بالمسؤولية، ومثل هذا المناخ المدرسي السلبي الذي يجعل التلميذ يشعر بالضيق والتوتر، ما يجره أحيانا إلى سلوك العنف. **(علي بن عبد الرحمن الشهري، 2003، 86)**

بهذا يمكن القول بأن المدرسة تلعب دورا هاما في تربية النشء جنبا إلى جنب مع الأسرة وذلك بتكوين شخصية وتوجيهه إلى اكتساب سلوكيات سوية أم غير سوية، فهي قد تكون سببا من أسباب انحراف الفرد، مما يؤدي به إلى ممارسة سلوك العنف.

4-6- أسباب أمنية: كعدم وجود رجال الأمن داخل المؤسسات التربوية أو نقص كفاءتهم في التعامل مع التلاميذ، أو عدم كفايتهم مقارنة بحجم المؤسسة وعدد التلاميذ، لأن بعض المؤسسات تضم عدد كبير من التلاميذ ولكن من ناحية أخرى نقص في رجال الأمن.

4-7- الأسباب المرتبطة بالإدارة:

تلعب الإدارة المدرسية دورا كبيراً في سلوكيات التلاميذ فالقانون الداخلي للمؤسسة التربوية ونظامها والنمط الذي تسير به المؤسسة يؤثر على التلاميذ سواء بالإيجاب أو بالسلب ومن أهم الأسباب التي تؤدي بالتلاميذ لاستعمال العنف داخل المؤسسات التربوية نجد:

4-7-1- النمط التسلطي للإدارة:

وهذا النمط يقوم على الاستبداد بالرأي والتعصب، والهيمنة على جميع الأدوار والعمليات الإدارية، ويستخدم أساليب الفرض والإرغام والتخويف، ولا يسمح بأي نقاش أو تفاهم، ففرض هذا الأسلوب الصارم يؤدي إلى نفور التلاميذ من الدراسة والهروب منها حيث لا تتوفر لهم قسط من الحرية، والشعور بالمسؤولية، فمثل هذا الجو يصيبهم الملل والإحساس بالإخفاق والقلق والقصور والنزوح إلى بعض الإهمال غير الاجتماعية لإثبات ذاتهم والتعويض عن قصورهم كتخريب ممتلكاتهم المدرسية وتكوين العصابات داخل المدرسة، ومخالفة القوانين والهروب والغياب المتكرر والقيام بسلوك يثير الاشمئزاز.

(دحدي إسماعيل، 2012، 59)

4-7-2- النمط التسيبي للإدارة:

نمط من القيادة يترك الحرية للآخرين، دون التدخل في شؤونهم وترك التلاميذ دون قيد يذكر، وهذا النوع من النظام أقل الأنواع من حيث ناتج العمل، ولا يبعث على الاحترام وكثيرا ما يشعر أفرادها بالضياع وعدم القدرة على التصرف، وكثيرا ما يجد التلاميذ أنفسهم في المواقف التي تتطلب النصح والتوجيه من جانب الإدارة، ومما يكون له في الغالب آثار سلبية على شخصياتهم وعلى علاقاتهم بالإدارة المدرسية.**(دحدي إسماعيل، 2012، 59)**

4-7-3- قلة النشاطات المدرسية:

حسب "**دحدي إسماعيل**" نقلا عن "**خليل وديع شكور**" فإن قلة أو انعدام النشاطات المدرسية، يؤدي إلى استثمار وقت الفراغ في سلوكيات غير لائقة، فقلة النشاطات كالرياضة مثلا والتي تستنفذ وقت فراغ المراهق وطاقته الانفعالية، وعدم تناسب هذه النشاطات مع قدرات التلميذ وميوله ورغباته التي يترتب عليها زيادة شحنات سالبة لديه.

هذه الشحنات السالبة تؤدي إلى اكتسابه عادات سيئة كالاعتداء على حقوق الغير والاستجابة للنزوات الضارة كالتدخين، والتهريج داخل الفصل، وممارسة العنف، وإيذاء الآخرين في المجتمع المدرسي. **(دحدي إسماعيل، 2012، 60)**

4-8- الفشل الدراسي:

تسهم المدارس بشكل عام في بناء الصحة العقلية لتلاميذها، لذلك هناك بعض المدارس تتسبب في تشكيل السلوك الغير سوي لبعض التلاميذ، وخاصة ذات المستوى الضعيف في طاقمها التربوي الإداري، وهذا ما يتسبب في خلق هوة بينها وبين التلاميذ، مما يؤدي بهم إلى فقدان الرغبة في الدراسة، فيلجأ بعض التلاميذ إلى الهروب من المدرسة أو ارتكاب سلوكيات غير سوية. ولقد أثبتت الكثير من الدراسات وجود علاقة بين سوء التحصيل الدراسي والعنف، وأن معظم التلاميذ الذين يتصفون بتحصيل مدرسي منخفض يكون احتمال ارتكابهم أو مشاركتهم بالعنف كبيرة وان المشاكل المدرسية التي يواجهها التلاميذ في المدرسة تؤثر على عملية تكيفهم فيها. **(دحدي إسماعيل، 2012، 61)**

4-9- الأسباب المرتبطة بالمدرس:

يمكن دور المعلم أساسا في نقل المعرفة العلمية للتلميذ وتكوين شخصيته، إذ لديه قوة كبيرة في التأثير على التلميذ.

فحسب "**موقف عبد العزيز حسناوي**" أن المعلم " مكانة خاصة في العملية التربوية ودون المعلم لا يتم نجاح هذه العملية، فالمعلم وما يتصف به من كفاءات، وما يتمتع به من رغبة واتجاهات إيجابية نحو التدريس يساعد الطالب على التعلم ويهيئه لاكتساب خبرات تربوية مناسبة. **(موقف عبد العزيز الحسناوي، 2010، 08)**

4-9-1- طرائق التدريس:

تسهم الأساليب التي يستخدمها المدرسون في معالجة السلوكيات الطلابية في ازدياد نسبة حدوثها بدلا من التقليل منها أو القضاء عليها، ويرى "**لويس ولوفيغروف**" بأن كثير من المعلمين بحاجة إلى أن يعملوا على تعديل أساليبهم وسلوكياتهم في إدارة القسم الدراسي والتخلي عما يعتقدون بأنها أساليب فعالة للتحكم في سلوكيات التلاميذ، هنا يضيف ما يطرحه "**ماك دانيل**" من أن أغلب المشاكل الصفية والسلوكية نتيجة للتوجيه الضعيف والغامض الذي يستخدمه المدرسون في توجيه تلاميذهم نحو واجباتهم، إن لمثل هذه الأساليب أثرها على سلوكيات التلاميذ، وهو الأمر الذي تبينه لنا الأمثلة الواقعية التي نراها في الميدان والذي تكشفه لنا التطورات السلوكية لبعض التلاميذ الناتجة عن هذه الأساليب الخاطئة التي تؤدي ببعض التلاميذ إلى ترك مقاعد الدراسة واللجوء إلى الانحراف.

(تيسير الدويك وآخرون، 1998، 296-297)

4-10- وسائل الإعلام:

لوسائل الإعلام دوراً بارزاً في ظاهرة العنف لدى التلاميذ المراهقين، فالبرامج الإعلامية وخصوصا التلفزيونية من حيث أنها تقدم لهم عينة من التصرفات الخاطئة والأعمال الشنيعة والتي يشاهدها المراهق لمجرد التسلية والإثارة، قد ترجع عليه بالسلب.

فإذا كانت وسائل الإعلام نافذة مفتوحة على العالم للمعرفة، والاتصال والترفيه ولكنها تؤثر إما بالإيجاب أو بالسلب، فمشاهدة القنوات الأوروبية واستهلاك ساعات من الإشهار والأفلام، يثير رغبات وحاجات عديدة (أكل متنوع، ألبسة فاخرة، سيارات)، لا يمكن للأب أن يوّفرها لأبنائه مما يخلق الإحباط عند الأطفال. **(بدرة معتصم ميموني، 2005، 247)**

من خلال هذه الأسباب تجعل الطلاب يشعرون بالإحباط وغياب فرص التعبير عن حاجاتهم وإحساسهم بالقيود أو التحرر أحيانا، الأمر الذي يجعلهم ينحرفون عن القيم الاجتماعية التي قد يدركونها على أنها مكبلة لهم وعليهم تجاوزها باستعمال القوة والعنف.

(عبد الكريم قريشي وأبي مولود عبد الفتاح، 2004، 24)

4-11- الأسباب الاقتصادية:

نقصد بالعوامل الاقتصادية الواقع الذي تعيشه الأسرة من حيث المداخيل والمصاريف وما نلاحظه في الواقع أن هناك أسر تنعطف إما نحو الفقر والاحتياج، وإما نحو التوسط

والغنى، وكل هذه الانعطافات لها آثارها العميقة على سلوك المراهقين المتمدرسين تبعا لاختلاف المستويات المختلفة للأسرة لأن لكل فئة من فئات المجتمع أسلوبا معينا في الحياة ونمط خاص في السلوك. **(إبراهيم الطبي، 1989، 126)**

يعتبر الجانب الاقتصادي من أهم الجوانب التي تؤثر على مستوى توازن شخصية الفرد، فقد يترك ضعف المستوى الاقتصادي آثاره السلبية على المراهقين، فعدم تلبية بعض متطلبات الأسرة الأساسية، كتوفير المواد الغذائية الأولية، والألبسة المدرسية ...، يجعلهم يعيشون حالة من القلق وعدم الارتياح والاطمئنان لظروفهم الاقتصادية، وقد يؤدي هذا الحرمان إلى كثرة التوتر والقلق، فليجأ ذلك إلى محاولة رد الاعتبار بشتى الطرق والوسائل فنجده يلجأ إلى إتباع أسلوب القسوة في سلوكه مع الآخرين سواء مع التلاميذ أو المدرسين أو مع الهياكل والوسائل البيداغوجية الخاصة بالمدرسة، فيظهر ذلك في انتقامه عن طريق السب، الشتم، التهكم التحطيم، التخريب...الخ.

5- العلاج والوقاية من ظاهرة العنف داخل المؤسسات التربوية:

إن علاج ظاهرة العنف في المؤسسات التربوية يتطلب ضرورة العمل على معالجة وتفادي الأسباب المذكورة سلفا التي كانت وراء حدوث الظاهرة، ويمكن الإسهام في القليل من العنف والوقاية منه إذا تم تطبيق بعض العمليات التالية:

1- ضرورة تضافر جهود الجميع كالأسرة المدرسية والإعلام للحد من ظاهرة العنف والعمل على تحقيق مؤسسات تعليمية تعيش في كنف المودة والاحترام المتبادل.

2- وضع نصوص قانونية واضحة تحدد العلاقة بين الأفراد داخل المؤسسات التعليمية بهدف محاربة الانحرافات والتجاوزات الخطيرة بداخلها.

3- التأكيد على فهم المدرس لطبيعة المرحلة التي عبر بها التلاميذ في فترة المراهقة، مع إقامة تربصات تكوينية تهدف أكثر إلى التركيز على دراسة علم النفس النمو للطفل المراهق ودراسة بيداغوجية التدريس.

4- تعيين أخصائيين نفسانيين بالمؤسسات التعليمية ولا سيما في الثانويات.

5- تنظيم أيام إعلامية وتحسيسية لفائدة الطاقم الإداري والتربوي والمؤسسات التعليمية حول العلاج والوقاية من ظاهرة العنف في المدارس.

6- التفهم وتعزيز الروابط بين مختلف أفراد الجماعة المدرسية (تلاميذ، أساتذة، إدارة، أولياء) وتعزيز التفاعلات الايجابية.

7- تكثيف الأنشطة الثقافية والرياضية لصالح هيئة التدريس والتلاميذ بهدف تقريبهم من بعضهم البعض.

8- التكثيف من الحصص التحسيسية في المدرسة من شأنها المساعدة على توعية التلاميذ في الوقاية والعلاج من ظاهرة العنف داخل المؤسسات.**(كروم خميستي، 2005، 94)**

خلاصة:

من خلال ما تم عرضه في الفصل السابق، يمكن القول بأن العنف المدرسي ظاهرة سلوكية تهدد التلاميذ داخل المؤسسات التربوية وهي منتشرة في كل المؤسسات، وهي تعتبر من أهم المشاكل التي تؤثر في عملية التعليم والتعلم في مجال التربية، خاصة في الآونة الأخيرة.

لذا فإن الأسرة، والمدرسة، ووسائل الإعلام وجماعة الرفاق، بالإضافة إلى العوامل المتعلقة بالتلميذ نفسه تلعب دور في تنامي وازدياد هذه الظاهرة.

فالعديد من الباحثين وعلماء التربية اهتموا بدراسة هذه الظاهرة من خلال التعرف على مختلف الأسباب المؤدية إلى عملية العنف عامة والعنف المدرسي بصفة خاصة، فرغم الاختلاف في أوجه النظر في الأسباب التي تؤدي إلى هذا السلوك الغير سوي إلا أنهم يعملون كلهم إلى إيجاد مختلف الحلول لظاهرة العنف داخل المؤسسات التربوية وذلك بإجراء بعض الدراسات المتعلقة بالعنف بكل أنواعه.

تمهيد:

المراهقة من أهم المراحل في حياة الفرد لذلك لفتت انتباه العديد من الباحثين والعلماء النفسيين منهم والاجتماعيين الذين خصصوا لها مجال واسع في دراساتهم وأبحاثهم، كونها المرحلة النهائية المتوسطة بين عالمين، عالم الطفولة وعالم الرجولة، ونظرا لحساسية هذه المرحلة ومدى أهميتها بكل ما تتضمنه من تغيرات وتحولات جسمية كانت أو عقلية.

فالمراهقة هي مرحلة من المراحل الأساسية في حياة الكائن الإنساني، فلأول مرة يصبح المراهق شديد الاهتمام بنفسه وبمن حوله وبآرائهم نحوه، وباعتبار المراهقة عملية بيولوجية ووجدانية، واجتماعية تربوية، فلا غرابة أن المراهق يتصف بالتناقضات، وتشتت انتباهه، بل أن جل اهتمامه أضحى حول تحديد مكانه في عالم أصبح يراه أشمل وأوسع مما كان عليه من قبل.

إنّ فترة المراهقة هي مرحلة حاسمة في حياة تلميذ الطّور الثانوي نظراً لمختلف التغيّرات النّفسية والفسيولوجية الهامّة التي تحدث له، وهو في إطار هذا الطّور من التعليم يحتاج إلى الكثير من المساعدات التي تُتيح له تخطّي عقبة هذه المرحلة من حياته.

ما دامت دراستنا تبحث عن العنف المدرسي داخل الثانويات أو لدى تلاميذ الطور الثانوي من **(15-17سنة)**، فإنه من الواجب دراسة خصائص هذه المرحلة وطبيعتها، وهذا ما سنتطرق إليه في هذا الفصل والذي سنبيّن مفهوم المراهقة ومختلف التعاريف التي تم إعطائها، وأهم المراحل التي يمر بها التلميذ المراهق، وخصائصها ومختلف المشكلات التي يعاني منها وحاجات التلميذ المراهق.

1- مفهوم المراهقة:

أ. لغةً: من فعل رهق، بمعنى، "لحق" أو "دنى"

المراهقة من "الرّهق" أي: الطّفيَان والزّيادة.(**المنجد في اللغة والأعلام، 1966، 1266)**

المراهقة تعني: الاقتراب والنّمو والنّضج والاكتمال.(**المنجد في اللغة والأعلام، 1966، 1266)**

ترجع كلمة المراهقة إلى الفعل العربي راهق الذي يعني الاقتراب من الشيء، فراهق الغلام فهو مراهق أي: قارب الاحتلام، وراهقت الشيء رهقاً أي اقتربت منه، والمعنى هنا يشير إلى الاقتراب من النضج والرشد.(**أحمد رضا، 1995،21)**

ب. اصطلاحا:

يختلف كثير من العلماء ممّن اهتمّ بدراسة هذه المرحلة من حياة الفرد (التّلميذ) في تعريفها بصورة موحدّة، حيث أنّ البعض يُعطي الاعتبار الأول في تعريفه للمراهقة للتغيّرات العُضوية بينما البعض يُعطي الأهمية في تعريفه للتغيّرات النّفسية، وفئة أخرى تُعطي الأهميّة أكثر للجانب الاجتماعي.

أمّا "**مال**" فيرى المراهقة على أنّها "فترة انتقالية من الطفولة إلى الرّشد تبدأ بالبلوغ ومدّتها غير محدّدة وغير منتظمة.(**Male,(P), 1966, 2**)

أما المراهقة في علم النفس فتعني مرحلة الانتقال من الطفولة إلى مرحلة الرشد والنضج. فالمراهقة مرحلة تأهب لمرحلة الرشد، وتمتد في العقد الثاني من حياة الفرد الثالثة عشر إلى التاسعة عشرة تقريبا أو قبل ذلك بعام أو عامين أو بعد ذلك بعام أو عامين (أي بين 11-21 سنة). (**صلاح الدين العمرية، 2011، 187)**

يحدد "**هول**" مفهوم المراهقة بأنها "مرحلة من العمر تتميز فيها تصرفات الفرد بالعواصف والانفعالات الحادة والتوترات العنيفة" (**الزعبي، 2001، 319).**

أما "**ستانلي هول**" أحد مؤسسي علم النفس فيرى أن فترة المراهقة هي فترة زوبعة وضغوط ويقول "برنارد " يمكن تعريف المراهقة بفترة بزوغ الاستقلال والتي تمتد حتى وقت تحمل المسؤولية للقيام بالأدوار المختلفة التي يقوم بها البالغون" (**سعد جلال، 1985، 231)**

يعتبر التعريف الذي أعطاه "**هولنجز هيد**" في كتاب "شباب المتون" نموذجا للتعاريف الاجتماعية إذ يقول "من وجهة نظر علم الاجتماع المراهقة هي فترة العمر في حياة الشخص التي يتوقف عندها المجتمع الذي يعيش فيه الفرد عن النظر إليه كطفل ولا يمنحه فيه المركز

الكامل الذي يتمتع به الشخص البالغ أو أدواره ووظائفه " وقد سار نحوه "**شلسكي**" العالم السوسيولوجي حينما عرف المراهقة بأنها "فترة نمو إنساني لا يلعب فيها الرجل دور الطفل ولا يلعب بعد رغما عن ذلك دور البالغ كعضو مكتمل في النظم الاجتماعية".

(سعد جلال، 1985، 232)

تشير المراهقة إلى خبرات الفرد النفسية من حدوث البلوغ وإلى بدايات مرحلة الرشد كما يكون الإناث أولا في بلوغ مرحلة المراهقة مقارنة بالذكور.**(محمد عودة الريماوي،2008، 33)**

من خلال التعاريف السابقة يتضح لنا أن المراهقة مرحلة غير مستقلة عن بقية المراحل الأخرى للنمو والتي تتضمن تدرجا في النضج الجسمي والعقلي والانفعالي، ومعنى ذلك أن الدعامات الأولى لجوانب النمو المختلفة قد بدأت في فترة الطفولة ثم أخذت تسير نحو النضج في المراهقة.

2- نظرة العلماء إلى المُراهقة:

2-1- النّظريّة النّفسيّة:

يرى أتباع علم النّفس الحديث أنّ المُراهقة ليست بعثاً جديداً للحياة، لأنّ كلّ التغيّرات الظاهرة في هذه المرحلة هي في الحقيقة موجودة في المُراهق منذ مرحلة الطّفولة، وفي هذا السياق يرى "**محمد قطب**" أن مرحلة البلوغ أو بداية المراهقة "هي مرحلة بداية النّضج يتفجّر فيها الكيان البشري بكامله ومن هنا يتمّ بناء الفقرة السليمة بانطلاق شحنة الجسد وشحنة الرّوح في دفعة واحدة لأنّ الطفل ينمو على دفعات، فمرّةً ينمو خياله، ومرّةً تنمو واقعيته ومرّةً تنمو عضلاته وعظامه ومرّةً تنمو قدراته. **(نوري الحافظ، 1981، 29)**

يُعتبــر "**سيجموند فرويد 1905**" أول من اهتم بالدراسات النفسيّــة التحليليــة لهذه المرحلة، حيث أوضح أن الصّراع الأساسي لمرحلة المُراهقة، هو صراع التّوازن بين مطلب "الهو" ومطالب "الأنا الأعلى"، وأنّ المًراهق ينمو وينضج معه "الأنا الأعلى" ويصبح قوّة داخلية تتحكّم وتسيطر على السّلوك. **(فؤاد البهي السيد، 1975 ، 250)**

حيث أنّ المُراهق في هذه المرحلة الحسّاسة من حياته يتعرّض إلى تغيّرات سريعة تشمل أجهزته النّفسيّة والجسميّة، لذا فقد اعتبرها البعض من العلماء أمثال "**ستانلي هول**" و"**ستوارث جونز**" و"**سيجموند فرويد**" وغيرهم مرحلة خاصة كباقي المراحل الأخرى.

عليه يَعتبر "**هول**" المُراهقة بأنّها فترة "انتقال حادّة وعنيفة تمثّل مرحلة خاصّة من حياة الإنسان شبيهة بإحدى المراحل السابقة واللاّحقة بها، كما أنّ هذه المرحلة لا يصل إليها جميع المُراهقين على السواء".**(نوري الحافظ، 1981، 31)**

من خلال الآراء السابقة للعلماء النفسانيين ونظرتهم النّفسيّة للمراهقة يُمكن القول بأن المراهقة ليست فترة تمرّد أو ثورة بقدر ما هي فترة نمو طبيعي، وكل ما يُثير هذا التمّرد أو هذه الثّورة هو الجهل بنفسيّة المراهق وظروفه الحادّة.

بذلك فهي ليست مرحلة السلوكيات المنحرفة والعجز عن المُلائمة والتكيّف بقدر ما هي مرحلة تفجّر للطاقات والمواهب لدى المراهق، حيث يكون دور الأسرة والمدرسة والمُحيط الاجتماعي لا غنًى عنه في توجيه سلوك الفرد المُراهق ومحاولة السّمو بشخصيته ليسهل إدماجه في الحياة العامّة خاصّةً بمؤسّسته التّعليمية.

2-2- النّظرة الأنثروبولوجية:

مما لا شكّ فيه أن الثّقافة الإسلاميّة ترسم الخُطوات الرئيسية والعلاقات الاجتماعية لصلة المُراهق بأهله أسرته، فالتّصوّر الإسلامي بصفة عامّة "يرى أنّ المراهقة تمثل بداية الرّشد لدى الشّخصيّة مودّعةً بذلك مرحلة الطّفولة بادئةً يتحمّل المسؤولية التي ألقتها السّماء على الكائن الآدمي وما يُصاحب ذلك من ترتيب آثار الثّواب والعقاب.

(محمد البستاني، 1989، 100)

أوضحت الدّراسات الأنثروبولوجية دور العوامل الثّقافية في فهم المُراهقة، لذا لا يُمكن تجاهلها أو إنكارها في تحديد أبعاد الشّخصية ونموّها في هذه المرحلة، فقد أوضحت "**مارجريت ميد**" حسب الدّراسة التي أجرتها على مجتمع "**صامو**" على أنّ الأطفال يدخلون المراهقة ولا يحدث لهم أي اضطراب أو توتّر أو قلق بل على العكس، فإنّ الانتقال من مرحلة الطفولة إلى المُراهقة إلى الرّشد تتّسم بالهدوء والاستقرار على عكس مرحلة المُراهقة في المجتمعات الغربية المتحضّرة. **(عبد الرحمن العيسوي، ، 1991، 251)**

حيث أنّه عند خروج الطفل من طفولته يُدمَج مباشرةً في مجتمع الكبار، ويتم ذلك عن طريق الشّغل والزّواج واتّخاذ مسؤوليات على مستوى القبيلة، وعليه فإنّ المراهقة منعدمة تقريباً في المجتمعات البدائية. **(طلعت حسن، 1996، 283)**

3- أهمية المراهقة:

نظرا لأهمية المراهقة جلت اهتمام العديد من العلماء والباحثين على رأسهم "**ارنولد هازل**"، وقد اهتم بهذه المرحلة عالم كبير من علماء النفس، وهو "**ستانلي هول**" وقد رأى أن المراهقة مولد جديد للفرد، وهي فترة عواطف وتوتر وشدة، لذا سميت نظرية "**هول**" بالعاطفة أو اللازمة إلا أنه نتيجة لأبحاث الأنتروبولوجيا في المجتمعات البدائية التي أثبتت أن فترة الانتقال من الطفولة سهلة وقليلة المشاكل، وبسبب عدم كفاية الأدلة التي تدعم نظرية " الميلاد الجديد" فقد اتجه العلماء إلى القول بأن مشكلات المراهقة ليست أمرا لا يمكن تجنبه، وأصبح من المعترف به أن رجال التربية يمكنهم أن يقللوا من الصعوبات التي تواجه الشباب والمتمدرسين في هذه المرحلة.**(خليل ميخائيل عوض 2003، 109-110)**

4- أقسام المراهقة:

من السهل تحديد بداية المراهقة ولكن من الصعب تحديد نهايتها. ويرجع ذلك إلى أن بداية المراهقة تتحدد بالبلوغ الجنسي، بينما تتحدد نهايتها بالوصول إلى النضج في مظاهر النمو المختلفة. **(صلاح الدين العمرية، 2011، 187)**

اختلف العلماء في تحديد زمن المراهقة من حيث بدايتها وكذا نهايتها وكم تدوم في حياة الإنسان، وذلك لعدم وجود مقياس محدد موضوعي وخارجي له هذه القياسات وإنما أخضعوها لمجال دراستهم وتسهيلاتها. حيث يذهب العلماء إلى تقسيم المراهقة إلى ثلاث أقسام لتسهيل مجال الدراسة والبحث فقط لا غير، ولضبط كل التغيرات والمظاهر النفسية السلوكية التي تحدث في هذه الفترة وفيما يلي أقسامها:

4-1- المراهقة المبكرة (12-14 سنة):

في هذه المرحلة يتضاءل السلوك الطفلي، وتبدأ المظاهر الجسمية والفسيولوجية والعقلية والانفعالية والاجتماعية المميزة للمراهقة في الظهور، وفي هذه المرحلة المبكرة يسعى المراهق إلى الاستقلال ويرغب في التخلص من القيود والتسلطات التي تحيط به ويستيقظ لديه إحساس بذاته، كما تعتبر هذه المرحلة فترة بلوغ لدى الطفل، حيث يعتبر البلوغ الجنسي نقطة تحول وعلامة انتقال من الطفولة إلى المراهقة، كما يزداد سرعة النمو الجسمي لمدة حوالي 6 سنوات وذلك بعد فترة النمو الهادئ في مرحلة الطفولة. **(صلاح الدين العمرية، 2011، 196)**

4-2- المراهقة الوسطى (15-17 سنة):

تسمى كذلك بالمرحلة الثانوية وهي المرحلة المعنية بالدراسة، حيث يميز هذه المرحلة سرعة النمو الجنسي نسبيا في المرحلة وتزداد التغيرات الجسمية والفسيولوجية كما تصبح حركات المراهق في هذه المرحلة أكثر توافقا وانسجاما ويزداد نشاطه واهتمام المراهق بمظهره وقوة جسمه وحب ذاته، كما تتسع المدارك وتنمو المعارف ويستطيع وضع الحقائق مع بعضها البعض حيث يصل إلى فهم أكثر من مجرد الحقائق نفسها بل يصل إلى ما وراءها وتلاحظ الحساسية الانفعالية حيث لا يستطيع المراهق التحكم في المظاهر الخارجية لحالته الانفعالية. كما تتضح الرغبة الأكيدة في تأكيد الذات مع الميل إلى مسايرة الجماعة، وتزداد الملامسات الجنسية الانفعالات الجنسية في هذه المرحلة.**(صلاح الدين العمرية، 2011، 232)**

4-3- المراهقة المتأخرة (18-21 سنة):

يطلق عليها مرحلة الشباب أو مرحلة التعليم العالي، وهي المرحلة التي تسبق مباشرة تحمل المسئولية حياة الرشد، وهي مرحلة اتخاذ القرارات حيث يتخذ فيها أهم قرارين في حياة الفرد وهما اختيار المهنة واختيار الزوج. كما يتم في هذه المرحلة النضج الهيكلي ويزداد الطول والوزن ويكتمل نضج الخصائص الجنسية، ويتجه المراهق نحو الثبات الانفعالي وتتبلور بعض العواطف الشخصية، كما ينمو الذكاء الاجتماعي والقدرة على التصرف في المواقف الاجتماعية ويكتسب مفاهيم واتجاهات وقيم مرغوبة يستطيع بها أن يعيش ويعمل مع الآخرين. **(صلاح الدين العمرية، 2011، 257)**

5- أنواع المراهقة:

الواقع أنه ليس هناك نوع واحد من المراهقة فلكل فرد نوع خاص حسب ظروفه الجسمية

والاجتماعية والنفسية والمادية، وحسب استعداداته الطبيعية، فالمراهقة تختلف من فرد إلى فرد، ومن بيئة جغرافية إلى أخرى، ومن سلالة إلى سلالة، كذلك تختلف باختلاف الأنماط الحضارية التي يتربى في وسطها المراهق، فهي في المجتمع البدائي تختلف عنها في المجتمع المتحضر، وكذلك تختلف في مجتمع المدينة عنها في المجتمع الريفي، كما تختلف من المجتمع المتزمت الذي يفرض كثيراً من القيود والأغلال على نشاط المراهق عنها في المجتمع الحر الذي يتيح للمراهق فرص العمل والنشاط، وفرص إشباع الحاجات

والدوافع المختلفة وللمراهقة عدة أنماط حيث حددها الدكتور "**مغازيوس**" في أربعة أنماط عامة ويمكن تلخيصها فيما يلي:

5-1- المراهقة المتكيفة:

هي المراهقة الهادئة نسبيا والتي تميل إلى الاستقرار وتكاد تخلو من المؤثرات الانفعالية الحادة وغالبا ما تكون علاقة المراهق بالمحيطين به طيبة، كما يشعر المراهق بتقديم المجتمع له وتوافقه معه ولا يصرف المراهق في هذا الشكل في أحلام اليقظة أو الخيال أو الاتجاهات السلبية أي أن هذه المراهقة هي أميل إلى الاعتدال، ومن أهم سماتها العامة الاعتدال والهدوء النسبي والميل إلى الاستقرار والإشباع المتزن، وتكامل الاتجاهات والاتزان العاطفي والخلو من العنف والتوترات الانفعالية الحادة، والتوافق مع الوالدين والأسرة والتوافق الاجتماعي والرضا عن النفس، وتوافر الخبرات في حياة المراهق وعدم الإسراف في الخيالات وأحلام اليقظة وعدم المعاناة من الشكوك الدينية.**(عبد الرحمن العيسوي، 1995، 44)**

5-2- المراهقة الانسحابية المنطوية:

هي صورة مكتئبة تميل إلى الانطواء والعزلة وعدم التوافق الاجتماعي، ومجالات المراهقة الخارجية والاجتماعية الضيقة محدودة ويسرف جانب كبير من تفكير المراهق إلى نفسه وحل المشكلات التي تعيقه في الحياة كما يسرف في أحلام اليقظة حتى تصل إلى الأوهام والخيالات المرضية.

من أهم السمات العامة الانطواء والاكتئاب والعزلة والسلبية والتردد والخجل والشعور بالنقص ونقص المجالات الخارجية والاقتصار على أنواع النشاط الانطوائي وكتابة المذكرات التي يدور معظمها حول الاتصالات والنقد، والتفكير المتمركز حول الذات ومشكلات الحياة ونقد النظم الاجتماعية والثورة على تربية الوالدين، ومحاولة النجاح الدراسي، والاستغراق في أحلام اليقظة التي تدور حول موضوعات الحرمان والحاجات غير المشبعة، والإسراف في الجنسية الذاتية والاتجاه إلى النزعة الدينية المتطرفة بحثا عن الراحة النفسية والخلاص من مشاعر الذنب.

من أهم العوامل المؤثرة فيها عدم مناسبة الجو النفسي في الأسرة والأخطاء الأسرية التي منها التسلط وسيطرة الوالدين والحماية الزائدة وما يصاحب ذلك من إنكار لشخصية المراهق وتركز قيم الأسرة حول النجاح الدراسي مما يثير قلق الأسرة وقلق المراهق، وجهل

الوالدين وتوجيههما السيئ فيما يتعلق بوضع المراهق الخاص في الأسرة وترتيبه بين أخوته كأن يكون الولد الأكبر أو الأصغر أو الوحيد وما لكل من أوضاع خاصة، وضعف المستوى الاقتصادي الاجتماعي وعدم ممارسة النشاط الرياضي، والتزمت والرجعية والمغالاة في اتجاهات الأسرة والفشل الدراسي والتخلف في التكون الجسمي وسوء الحالة الصحية.

(عبد الرحمن العيسوي، 1995، 44)

5-3- المراهقة العدوانية المتمردة:

يكون المراهق ثائرا متمرداً على السلطة سواء سلطة المدرسة أو سلطة المجتمع الخارجي كما يميل المراهق إلى توكيد ذاته والتشبه بالرجال ومجاراتهم في سلوكهم كالتدخين وحلق الشارب واللحية، والسلوك العدواني عند هذه المجموعة قد يكون صريحا مباشرا متمثلا في الإيذاء، أو صورة غير مباشرة يتخذ صورة العناد، وبعض المراهقين في هذا النوع الثالث قد يتعلق بالأوهام والخيال وأحلام اليقظة ولكن بصورة أقل مما سبق.

من أهم العوامل المؤثر في هذا النوع هو التربية الضاغطة والتسلطية وصرامة القائمين على تربية المراهق، والصحبة السيئة وتركيز الأسرة على النواحي الدراسية فحسب ونبذ الرياضة والنشاط الترفيهي، وقلة الأصدقاء وضعف المستوى الاقتصادي والاجتماعي.

(عبد الرحمن العيسوي، 1995، 44)

5-4- المراهقة المنحرفة:

تأخذ صورة الانحلال الخلقي التام و الانهيار النفسي الشامل والانغماس في ألوان من السلوك المنحرف كالإدمان على المخدرات والسرقة وتموين العصابات والانهيار العصبي وقد وجد أن بعضهم قد سبق أن تعرض لخبرات شاذة وصدمات مريرة وتجاهل لرغباته وحاجاته وتدليل زائد وتكاد تكون الصحبة السيئة والنقص الجسمي أو الضعف البدني والشعور بالنقص والفشل الدراسي.**(الأشول عادل عز الدين، 1989، 420)**

6- خصائص النّمو في مرحلة المراهقة:

يتعرّض التلميذ المراهق في هذه المرحلة من عمره وتحديداً ما بين سن **15-18** سنة "لعملية نمو سريع وغير مستقرّ بدنياً وعقلياً، ليصل بالتدرّج إلى مرحلة من النّضج والواقعية

ويزداد معها اهتمامه بالاستقلالية، كما تُعتبر هذه المرحلة هامّة لغرس القيم لدى الأفراد وتطوير اتّجاهاتهم الصحيّة والاجتماعية والمهارية. **(ليلى عبد العزيز زهران، 2004، 224)**

6-1- النمّو الجسمي:

تظهر على المراهق تغيرات جسمية نمائية سريعة ومفاجئة في حجم الجسم، وتغيرات في نسبه، ونموا سريع ومفاجئا في الغدد التناسلية، وتقوى الأنسجة العضلية عند الذكور، أما الإناث فتستدير أجسامهن بسبب تراكم الدهون، ... فالبنات أثقل من الأولاد وأطول في هذه المرحلة ثم بعد ذلك يحدث العكس، وأجزاء الجسم تختلف في سرعة نموها.

(سعيد حسني العزة، 2002، 74)

تلاحظ طفرة النمو وازدياد سرعته لمدة حوالي 3 سنوات أي من (10-14 سنة عند البنات، و12-16 سنة عند البنين) وذلك بعد فترة النمو الهادئ في المرحلة السابقة. على أن النمو يستمر إلى حوالي 18سنة عند البنات وإلى 20 سنة عند البنين، وتصل أقصى سرعة للنمو الجسمي عند البنات في سن 12 سنة وعند البنين في سن 14 سنة.

(صلاح الدين العمرية، 2011، 205)

تعتبر فترة المراهقة فترة نمو فجائي ذلك أن جسم المراهق أو المراهقة يشهد خلال هذه الفترة ثورة نمو في جميع أعضائه حيث تحدث هناك عدة تغيرات على مستوى الجسم ونذكر منها:

- الهيكل العظمي تستطيل عظامه ويأخذ سمكا جديدا وسريعا.
- العضلات تأخذ في النضج والاشتداد.
- الأجهزة التناسلية التي كانت مستكينة في الطفولة تبدأ في نمو غير عادي.
- الغدد التناسلية تبدأ في إفراز هرمونات في الدم.
- ظهور الشعر في بعض أجزاء الجسم نتيجة الهرمونات المفروزة من الغدة الصماء والغدد التناسلية.
- تضخم الصوت بالنسبة للذكور وحدته بالنسبة للإناث.
- بزوغ الثديين عند الإناث.**(كيلر فهيم، 1987، 10-11)**

من خلال فترة المراهقة يتفوق البنين على البنات في القوة العضلية وذلك لامتياز الفتى عن الفتاة في اتساع منكبيه وطول ذراعيه وكبر يديه وتبلغ زيادة الفتي 4 كلغ في سن

11 سنة ليزداد هذا الفرق ليصل 20 كلغ في سن 18 سنة، وهذه الزيادة أثرها القوي في التكيف الاجتماعي وفي تأكيد مكانته وشخصيته. **(فؤاد البهي السيد، 1998، 236)**

6-2- النمو الفسيولوجي:

إن الكلام عن النمو الفسيولوجي يجعلنا حتما نتوقف عند نمو الغدد الجنسية واستعدادها للإفراز الهرموني حيث تضمر الغدة الصنوبرية والغدة التيموسية في المراهقة نتيجة لنشاط الغدد الجنسية، ويبقى هرمون النمو الذي تفرزه الغدة النخامية قويا في تأثيره على النمو العظمي خلال المراهقة حيث تؤثر عليه هرمونات الغدد الجنسية لتحد من نشاطه وتعوق من عمله وتتأثر أيضا هرمونات الغدة الدرقية بالنضج الجنسي فتزداد في بدء المراهقة ثم تقل بعد ذلك بقرب نهايتها.**(فؤاد البهي السيد، 1998، 234)**

كما أن النّمو الفسيولوجي يلاحظ كذلك في التغيرات الحاصلة في الوظائف الحيوية للجسم ومدى قدرتها على تحويل المواد الغذائية إلى طاقة لمواكبة وتيرة النمو المتسارعة خلال هذه الفترة، كما يمس هذا التغير الجهاز الدوري حيث تزداد ضربات القلب وتتسارع وتيرتها حتى عندما يقوم المراهق بأدنى نشاط ذلك أن كل الطاقة الناتجة داخل الجسم توجه للنمو.**(بلبول فريد، 2009، 138)**

من أهم مظاهر النمو الفسيولوجي في هذه المرحلة كما يلي:

- يقل عدد ساعات النوم عن ذي قبل ويثبت عند حوالي 8 ساعات يوميا.
- تزداد الشهية والإقبال على الأكل.
- يرتفع ضغط الدم تدريجيا.
- ينخفض معدل النبض قليلا عن ذي قبل.
- تنخفض نسبة استهلاك الجسم للأكسجين. **(صلاح الدين العمرية، 2011، 235)**

6-3- النمو الحركي:

مجموعة من التغيرات المتتابعة التي تسير حسب أسلوب ونظام مترابط متكامل خلال حياة الإنسان، ولكن وجه الاختلاف هو مدى التركيز على دراسة السلوك الحركي والعوامل المؤثرة فيه.

قد جاء تعريف أكاديمية النمو الحركي المنبثقة من الجمعية الأمريكية للصحة والتربية البدنية والترويح عام 1980، بما يفيد المعنى السابق للنمو الحركي، حيث قدمت تعريف مفاده

أن النمو الحركي هو: " التغيرات في السلوك الحركي خلال حياة الإنسان، والعمليات المسئولة عن هذه التغيرات" **(jane clark and jili whitall , 1989 ,183)**

في هذه المرحلة يظهر الاتزان التدريجي في نواحي الارتباك والاضطراب الحركي وتأخذ مختلف النواحي النوعية للمهارات الحركية في التحسن والرقي حتى تصل إلى درجة عالية من الجودة، كما يلاحظ لدى المراهق ارتقاء مستوى التوافق العضلي العصبي بدرجة كبيرة.**(محمد حسن علاوي، 1998، 132)**

إن الأطفال الأكبر والمراهقين يمكنهم أن يقذفوا الكرة إلى أبعد مما يقدر عليه الأطفال الأصغر، وتزداد سرعة الجري والقفز لأبعد مسافة ممكنة ليس فقط لأنهم أكبر وأقوى، بل لأنهم يستخدمون تقنيات حركية أكفأ وأكثر تطورا.**(محمد عودة الريماوي، 2008، 170)**

خلال هذه المرحلة من النمو يشعر المراهق بالخجل والحياء وعدم الأمان بسبب هذه التغيرات التي يواجهونها،كما ينشأ وعيهم بالذات من اهتمامهم بهذه التغيرات التي تحدث في أجسامهم، وقد أظهرت إحدى الدراسات الطولية أن حوالي ثلث المراهقين مقابل نصف المراهقات عبروا عن اهتمامهم وقلقهم بشأن بعض مظاهر تغيرات النمو الجسمي.

(أسامة كامل راتب، 1999، 145- 146)

تكون حركات المراهق غير دقيقة، ولذلك يطلق على هذه المرحلة "سن الارتباك"، فقد يكثر تعثر المراهق واصطدامه بالأثاث وسقوط الأشياء من يديه وشعوره بذاته، والسبب هو طفرة النمو في المراهقة التي تجعل النمو الجسمي يتصف بانعدام الاتساق واختلاف الأبعاد الجسم وضرورة تعلم حسن استخدام أعضاء الجسم بأبعادها.**(صلاح الدين العمرية، 2011، 209)**

فمن هذه الميزة التي يتميز بها المراهق من ناحية النمو الحركي أصبح من الواجب استغلال هذه القدرات الحركية لتكوين جيل يستطيع الوصول إلى أعلى المستويات الرياضية.

6-4- النمو الانفعالي:

لقد كان الرّأي السّائد حتى أوائل العقد الثالث من هذا القرن هو رأي "ستانلي هول" في أنّ أزمة المراهقة شديدة العُنف بغضّ النّظر عن الظروف الاجتماعية المُحيطة بالمُراهق ... وكانت التغيّرات الفسيولوجية تحتلّ المكانة الأولى في تعديل جوانب هذه الأزمة، إلى أن ظهرت بحوث "**مارجريت ميد**" وغيرها من الأنثروبولوجيين الاجتماعيين، فقد **ذهب** "**كلينبرج**" إلى القول بأنّه في بعض المجتمعات المسمّاة بالبدائية لا يواجه المراهق أي صراع أو

اضطراب مستنداً في ذلك إلى نصوص أوردتها "**مارجريت ميد**". إلاّ أنّ استقصاء ما كتبته هذه الباحثة لا يُبيح مثل هذا الاستنتاج في أنّ المراهق في هذه المجتمعات يتعرّض لضروب من الصرّاع، لكنّها ليست مماثلة في شدّتها لما يتعرّض له المراهق في المجتمعات المتحضّرة.**(أيوب عباش، 2008، 112)**

تتصف الانفعالات في هذه المرحلة بأنها انفعالات عنيفة منطلقة متهورة لا تتناسب مع مثيراتها ولا يستطيع المراهق التحكم فيها ولا وفي المظاهر الخارجية لها. ونلاحظ السيولة الانفعالية وعدم الثبات الانفعالي ... وقد يلاحظ الخجل والميول الانطوائية والتمركز حول الذات نتيجة للتغيرات الجسمية المفاجئة كما يلاحظ الإحساس بالذنب والخطيئة.

(صلاح الدين العمرية، 2011، 215)

يمكن رصد بعض العلامات المتعلقة بالنمو الانفعالي للمراهق من خلال هذه العلامات:

- تأثر المراهق بأصدقائه يصير أكثر إيجابيا في حين أن تأثره بوالديه يصير أكثر سلبية ومع ذلك يصير أكثر اقتراب من والديه
- ينشغل المراهق بالكيفية التي يرى بها ذاته وبالكيفية التي يشعر بها نحو هذه الذات.
- ثمة مشكلات انفعالية يواجهها بعض المراهقين مثل: انخفاض تقدير الذات، القلق، الضغط الإدمان، التهيؤ للنقد والرفض، الشعور بأنه صعب وبشع في المواقف الاجتماعية.
- يكون المراهق عرضة للإدمان، وتكوين الهوية. **(محمد عودة الريماوي، 2008، 234)**
- عنف الانفعالات والمبالغة في الردود.
- الحب وهو من أهم الخصائص الانفعالية فالمراهق يحب الآخرين ويحتاج إلى حبهم ويظهر هنا الميل للجنس الآخر.
- الغضب والثورة والتمرد على مصادر السلطة في الأسرة والمدرسة والمجتمع. ويزداد هذا السلوك في حالة وجود شعور بعدم تقيل المراهق والموافقة على سلوكه وإنكاره. والرغبة منه في الاستقلال. **(بطرش حافظ بطرش، 2010، 38)**

6-5- النمو الديني:

بما أن مرحلة المراهقة مرحلة نضج عقلي عند الكائن الإنساني الحي فلا بد أن نتطرق إليها من زاوية النمو الديني عند المراهق، ولقد اهتم علماء النفس وعلماء الاجتماع حول الظواهر الدينية ودورها عند المراهق.

فعلماء الاجتماع يروم بأن مرحلة المراهقة هي مرحلة نضج عقلي واضح بحيث يتفهم فيها معنى الحياة وقيمتها، ومهما بلغ حماس المراهق في نظريته التحررية إلى التفكير بهذا الشيء أو ذاك، أو إعادة النظر في مفاهيم حياتية معينة، إلا أن ذلك لا يعني أبدا أن تؤدي إلى النفور من الدين والبعد عنه.

كما اعتبر علماء النفس أن اليقظة الدينية فدليل على اليقظة في الشخصية في جميع نواحيها الفلسفية، والاستطلاعية والإنسانية، والتأملية، لذلك فهي صفة ملازمة لمرحلة المراهقة أما الظاهرة الثانية فهو الجانب الشعوري واللاشعوري نحو الله، فأما الجانب الشعوري فيكمن في شعور المراهق تجاه الله بأنه شعور حب، ورهبة، وخضوع واحترام. أما الجانب اللاشعوري فهو الذي يكمن في أعماق شعورهم من بغض لا يجسرون على التصريح به، لكنه يظهر باللاشعور ويكشف عن حقيقة اتجاههم نحو الله.

(توما جورج خوري، 2000، 103-104)

لقد أشار كل من " **سانتروك**" و"**بالوتزيان**" إلى أن القضايا الدينية هامة جدا للمراهقين. ففي إحدى الدراسات وجد أن **95**% من المراهقين الذين تتراوح أعمارهم ما بين (13-18) سنة أفادوا أنهم يعتقدون بوجود الله سبحانه وتعالى. وأن (4/3) المراهقين يصلون، فنصفهم أقروا بضرورة أن يتعلم الشخص العقيدة الدينية.**(محمد عودة الريماوي، 2008، 266)**

6-6- النّمو العقلي:

حيث ينمو الذّكاء بسرعة في هذه المرحلة ثم يثبت ويُحافظ على استقراره في هضبة العُمر حتى بدأ الشّيخوخة، وبتميّز النمو في مرحلة المراهقة بما يلي:

6-6-1- ظهور القدرات المُتاحة:

حيث أثبتت دراسات "**سبيرمان**" حول الذّكاء وجود عامل يشترك في كل نشاط ذهني وهذا العامل لا يعمل بمفرده، بل يوجد إلى جانبه في كل عملية عقلية عامل نوعي خاص بها وهذا العامل النّوعي يختلف من عملية إلى أخرى في الفرد الواحد، وتظهر مجموعة من القدرات العقلية حوالـــي العام السادس عشر وأهمّها: القدرة العددية، القدرة المكانية والقدرة اللّغوية... وهذه القدرات هي دلائل على ما يحمله النّاشئ من استعداد يُؤهّله للتكيّف مع الحياة المُعقّدة.

6-6-2- وضوح الفروق الفردية:

بحيث تبرز الفروق الفردية في هذه المرحلة بعد تكامل القدرة العقلية العامّة والمظاهر الخاصّة التي تتجلّى بها هذه القُدرة وهي القدرات الخاصّة وتتجلّى في الاستعدادات الفنيّة والثّقافية والرياضية المُختلفة.

6-6-3- الانتباه:

حيث تزداد القدرة على الانتباه الإرادي عند الفتى من حيث المدّة أو من حيث المدى فتلميذ المدرسة الثانويّة يُصبح قادرا على الاستمرار في الدّرس الواحد لمدّة طويلة، أو الإنهاك في كتابة موضوع إنشائي، أو حلّ مسألة رياضية صعبة.

6-6-4- التّذكّر:

حيث أنّ المراهق يميل إلى التّعلم المنطقي، وتزداد قدرته على الحفظ، سواء حفظ كلمات أو استعادة قصص، وذلك ما بيّنه مقياس الذّكاء "لبنييه" فيما يخص استعادة الأرقام وذلك يدل على أنّ قدرة المراهق على الحفظ والاستعادة تنمو أيضاً بنموّ القدرة العقليّة الفطريّة العامّة.

6-6-5- التخيّل:

ينمو لدى المُراهق التخيّل المجرّد الذي يعتمد على الصّور اللّفظية، حيث يُمكّنه هذا التخيّل من التّفكير العلمي في مواد مثل الحساب والهندسة والجبر، بحيث يستطيع تخيّل المكان المُطلق والكميات السّلبية ...الخ، كما يتّجه هذا التخيّل أحياناً إلى أحلام اليقظة التي تُعتبر –من ناحية– وسيلة مفيدة للتخلّص من الخيبة التي تولّدها صعاب الحياة.

(مصطفى فهمي، 1999، 355-360)

6-6-6- الاتجاه الخُلقي:

أجرى "**ماكولاي**" و "**واتركينز**" (Macaulay,Watrkins) حول ارتقاء التّصوّرات الأخلاقية وتتبّع الظاهرة منذ الطّفولة حتّى المراهقة، فانتهيا إلى النّتائج التّالية:

- إنّ الأفكار الأخلاقية عند الأطفال حتى سنّ التّاسعة تكون عيّنة ومحدودة.

- في التّاسعة يبدأ طابع التّعميم يظهر في هذه الأفكار.
- بعد الحادية عشر تُصبح الأحكام الأخلاقية مزيجاً من أحكام الرّاشدين والآراء التّقليديّة.
- وفي فترة المراهقة المتأخّرة يتّجه الفرد إلى مناقشة المفاهيم الأخلاقية مثل الغيرة والأنانيّة.

كما تتميز هذه المرحلة من نمو التفكير عند المفكر "**بياجيه**" بالخصائص التالية:

- القدرة على استخدام الرموز للتعبير عن رموز أخرى.
- القدرة على الربط بين المتغيرات (أي القدرة على أن يأخذ الفرد في اعتباره عوامل متعددة في نفس الوقت) (**محمد عماد الدين إسماعيل، 1983، 33).**

6-7- النمو المعرفي:

تتميّز فترة المراهقة بأنها فترة تميّز ونضج في القدرات وفي النّمو العقلي عموماً حيث أنّه في هذه المرحلة تسير الحياة العقليّة للمراهق من البسيط إلى المُعقّد، أي من مجرّد الإدراك الحسّي الحركي إلى إدراك العلاقات المعقّدة والمعاني المجرّدة، فمن خصائص المراهقة المبكّرة أنّه تّصبح القدرات العقلية أكثر دقّة في التّعبير.

من أبرز خصائص النشاط العقلي في فترة المراهقة أيضاً أنّه يأخذ في البلورة والتّركيز حول نوع معيّن من النّشاط، كأن يتّجه المراهق نحو الدّراسة العلميّة أو الأدبية بدلاً من تنوّع نشاطه واختلاف اهتماماته، وتنمو القدرة على التعلّم والقُدرة على اكتساب المهارات والمعلومات كما يُلاحظ أنّ التعلّم يُصبح منطقياً لا آلياً ويُعدّ عن طريق المحاولة والخطأ.

(عبد الرحمن محمد العيسوي، 1992، 268)

يعتقد "**بياجيه**" أن المراهق ينشغل بالتفكير المنطقي والتفكير في المجردات، ليصير قادرا على حل المعادلات الرياضية مثلا، والتفكير في المثالية لذاتها من منظوره هو أو منظور الآخرين ليقارن بين مثاليته ومثالية الآخرين ومعايير هذه المثالية، وينقل للمستقبل خيالاته وفي نفس الوقت يفكر تفكيرا منطقيا، يحل المشكلة ويختبر هذا الحل، ويتقن المنطق الصوري به يصل إلى نتائج من مقدماتها.**(محمد عودة الريماوي، 2008، 215)**

6-8- النمو الاجتماعي:

يأخذ النمو الاجتماعي في هذه المرحلة منحنى آخر مغايرا لما كان عليه في مرحلة الطفولة فيمكن ملاحظة النمو الاجتماعي للطفل من خلال علاقة الطفل بأمه وذلك منذ ولادته حيث تمثّل له مقومات الحياة التي تتسع لتشمل إخوانه ثم أقاربه فجيرانه وهكذا حتى يصبح مع

كل من يحيط به، فكل العلاقات الاجتماعية التي يقوم بها الطفل لا تخرج عن الدائرة التي حددت له وهي دائرة الأسرة وارتباطها مع الآخرين.

يستمر تعلم وإدخال القيم والمعايير الاجتماعية من الأشخاص الهامين في حياة الفرد مثل الوالدين والمدرسين والقادة والمقربين من الرفاق ومن الثقافة العامة التي تعيش فيها المراهق. وتعتبر المراهقة بحق مرحلة التطبيع الاجتماعي. ويلاحظ زيادة تأثير الفروق في عملية التنشئة الاجتماعية والتطبيع الاجتماعي في سلوك المراهق. وتلاحظ النزعة إلى الاستقلال الاجتماعي والانتقال من الاعتماد على الغير إلى الاعتماد على النفس. ويتضمن هذا تطلع المراهق إلى تحمل بعض المسؤوليات الاجتماعية والقيام بدوره الاجتماعي.

(صلاح الدين العمرية، 2011، 220)

يتأثر النمو الاجتماعي للمراهق بالبيئة الاجتماعية والأسرية التي يعيش فيها فما يوجد في البيئة الاجتماعية من ثقافة وتقاليد وعادات وعرف واتجاهات وميول وقيم يؤثر في المراهق ويوجه سلوكه ويجعل عملية تكيفه سهلة أو صعبة.

يمكن تلخيص أهم مظاهر النمو الاجتماعي للمراهق فيما يلي:

- القدرة على الانتظام في جماعات والتعامل معها بطريق إيجابية منتجة.
- الميل إلى الحفلات الجماعية والألعاب المشتركة وخاصة التي يشترك فيها الجنسين.
- الحاجة إلى اللعب والراحة والاسترخاء.
- التصرفات السليمة في المواقف الاجتماعية وذلك لحساسية المراهقة لتلك المواقف وتفهمها.
- يظهر النضج الاجتماعي في مدى العلاقات الاجتماعية وعمقها وتتسع دائرة اتصالات المراهق ويكون صداقات عميقة مع المراهقين.
- يظهر المراهق الميل إلى الخدمة الاجتماعية والعمل الصالح.
- يبدأ المراهق في تجنب الراشدين المستبدين بآرائهم.

(محمد عوض بسيوني وآخرون، 1992، 147)

6-9- النمو الجنسي:

يبدأ النضج الجنسي بنضج الغدد التناسلية، ومن ثم الاستجابة للمثيرات الجنسية، ثم الاهتمام بالجنس الآخر وبناء العلاقات العاطفية والاهتمام بكل ما يتعلق الجنس الآخر.

(بطرش حافظ بطرش، 2010، 41)

الجنس له أهمية بلا جدال في حياة الفرد ويرتبط بسائر جوانب النمو النفسي جسميا وفسيولوجيا واجتماعيا وانفعاليا. ويلون الجنس معظم سلوك الفرد.

ففي مرحلة المراهقة يكون الفرد قد مر بخبرات استكشف خلالها الفروق التشريحية بين الجنسين وعرف بعض المعلومات عن وظائف أعضاء التناسل وعن السلوك الجنسي والتكاثر...إلخ. وفي هذه المرحلة تتضح الميول والاتجاهات الجنسية، وقد يمر المراهق ببعض الممارسات.

في أوائل مرحلة المراهقة يشعر المراهق بالدافع الجنسي، ولكنه في أول الأمر يعبر عنه في شكل إخلاص وولاء وإعجاب وإعزاز وحب لشخص أكبر سنا من نفس الجنس غالبا كالمدرس أو المدرسة. **(صلاح الدين العمرية، 2011، 227)**

يزداد نبض قلب المراهق بالحب، وتزداد الانفعالات الجنسية في شدتها. وتكون موجهة عادة نحو الجنس الآخر ويلاحظ الإكثار من الأحاديث والقراءات والمشاهدات الجنسية والشغف والطرب بالنكت الجنسية. **(صلاح الدين العمرية، 2011، 253)**

أما في مرحلة المراهقة المتأخرة فيلاحظ زيادة المشاعر الجنسية خصوبة وعمقا وتندمج مشاعر الرغبة الجنسية مع الحب والتقدير والرعاية والرفق، كما يلاحظ زيادة الحلم الجنسي عند من يتخففون من الجنسية الذاتية، كما يلاحظ الاتجاه نحو الزواج والاستقرار العاطفي والأسري وقد تحدث الخطوبة عند الإناث بنسبة أكبر كثيرا منها عند الذكور في هذه المرحلة. **(صلاح الدين العمرية، 2011، 272)**

7- حاجات المراهق:

7-1- حاجة النضج الانفعالي:

يحتاج الطفل المراهق إلى مجموعة من الحاجات الانفعالية نذكر منها:

- تربية الانفعالات والعمل عن طريق التوجيه والإرشاد النفسي على تحقيق التوافق الانفعالي السوي للمراهق، ومساعدته في التغلب على العوامل المعوقة للنمو الانفعالي حتى يصل بسلام للنضج الانفعالي.
- معاملة المراهق في هذه المرحلة معاملة الكبار.
- تقديم صورة واضحة حية للشخصيات القومية وأبطال تاريخنا قديما وحديثا والشخصيات الدينية في أسلوب علمي وأدبي رفيع حتى يتمثل المراهق خطاهم.

- التحكم في شدة المشاعر والسلوك بما يتفق مع كل ظروف على حدة.
- تحمل الفشل والظروف غير المواتية والاستمرار في بذل الجهود للوصول إلى الهدف.

(صلاح الدين العمرية، 2011، 265)

7-2- الحاجة إلى المكانة:

حيث نجده يريد أن تكون شخصا هاما وأن تكون له مكانة بين أبويه ومعلميه لكنه في كل الأحوال حريص عليهم جميعا فهو حساس حريص على أن يكون محترما وأن لا يعامل معاملة الأطفال، أو يقوم بأعمال يطالب بها الأطفال ولعل خير طريقة لكسب المعلم كراهية طلابه من المراهقين هو أن يدعوهم أطفالاً.

7-3- الحاجات الاجتماعية:

يحتاج المراهق للترفيه والاسترخاء والتسلية. ويتركز هذا النشاط حول السينما والتلفزيون والإذاعة وقراءة الصحف والمجلات والاستماع إلى الموسيقى أو عزفها أو جمع طوابع البريد والصور والاشتراك في أوجه النشاط الرياضي مثل الكرة والسباحة والرحلات وتجمعات الشباب والحفلات والتمثيل...وهذه النواحي كلها هامة لامتصاص طاقات الشباب ولتنمية مهاراتهم وقضاء وقت فراغهم خاصة في نوادي الشباب.

(صلاح الدين العمرية، 2011، 251)

7-4- الحاجات الفسيولوجية:

إشباع هذه الحاجات أمر ضروري للمراهق وذلك لمسايرة وتيرة النمو الجسمي الهائلة ومن أهم هذه الحاجات الحاجة إلى الطعام والشراب والحاجة إلى النمو والراحة.

7-5- الحاجة إلى تحقيق الذات:

توصف مرحلة المراهقة بأنها مرحلة اكتشاف الذات فنمو الوعي الذاتي والشعور بالذات يعتبر أهم خصائص المراهقة في وجهة النظر النفسية فلأول مرة يصبح المراهق شديد الاهتمام بنفسه وبالناس حوليه وبآرائهم نحوه فيبدأ يرى العالم كله وخاصة ذاته بعينين جديدتين فيطرح على نفسه جملة من التساؤلات منها على سبيل المثال أي نوع أنا؟ هل يهتم بي الآخرون؟ وهل يحبونني؟ وهل أنا مرغوب بالنسبة إليهم؟.**(عبد العالي الجسماني، 1994، 37)**

7-6- الحاجة إلى الاستقلال والتحرر:

المراهق يحتاج إلى احترام الآخرين وثقتهم به، وحبهم لهم نتيجة لذلك فهو يحتاج إلى الشعور بالاستقلالية والتحرر من قيد الوالدين حسبه، وتختلف المجتمعات عن بعضها البعض في درجة إعطاء الاستقلالية للمراهق، وإيصالهم لدرجة النضج المناسبة بحيث تمكنهم من مجابهة الصعوبات وحل المشاكل لوحدهم، هذا من جهة ومن جهة أخرى فإذا ما ترك الوالدين الحرية لأبنائهم ومنحوهم استقلالهم، فإنهم لا يعدوهم في معظم الحالات لذلك، ولا يزودوهم بالأفكار والمهارات اللازمة لاستخدامها في الوقت المناسب وبالطريقة المناسبة.

7-7- الحاجة إلى النمو العقلي والابتكار:

تحتاج إلى توسيع قاعدة الفكر والسلوك، وإلى اكتساب الخبرات الجديدة، والحاجة إليها وإلى تنوعها، الحاجة إلى المعلومات ونمو القدرات، فتظهر هذه الحاجة في الرغبة في الكشف ومعرفة حقائق الأمور وحب الاستطلاع.**(زحاف منير، 2000، 40)**

7-8- الحاجة إلى الانتماء إلى الجماعة:

للجماعة في حياة المراهق أهمية كبيرة في أية مرحلة في حياة الفرد، كما أكد ذلك الدكتور "مالك مخول سليمان" وكما سبق الإشارة إليه فإن هذه المرحلة من حياة الإنسان تتميز بانفعالات ومشاعر ترتبط بالنقص في الخبرة والتي لا نجدها إلا عند الكبار، فالجماعة تقوم بعملية الإشباع النفسي والاجتماعي لدى المراهق، ويجد في جماعته ما لا يجده في أسرته وعليه فإن حاجته تزداد من أجل تكوين علاقات وطيدة مع من هم في سنه، وذلك اعتقادا منه أن الكبار لم يفهموه الفهم الكافي، وهنا يظهر عمل الأسرة والمدرسة والحاجة إلى توفير الجو الذي يشعر المراهق بانتمائه.**(مالك مخول سفيان، 1985، 77)**

8- تأثير عدم إشباع حاجات المراهق:

عندما يكون الوسط الذي عيش فيه المراهق غير مناسب لإشباع مختلف حاجاته الجسمية أو النفسية فإنه يأخذ في الإحساس بالحرمان أو الخطر أو بعدم الانتماء أو بالنبذ من الآخرين أو بأي إحساس من تلك الأحاسيس التي تبدأ في التضخم والاستفحال والتي ترجع عليه بالسلب وتأثر في سلوكه وتصرفاته ومواقفه وعلاقته مع مختلف شرائح المجتمع، والواقع أن المراهق لا يستطيع أن يقف مكتوف اليدين بإزاء ما يجده من تقصير للوسط الاجتماعي في حقه ولا بد له من اتخاذ موقف تعويض إذ لا بد أن يعوض الحرمان الذي فقده أو يؤكد انتصاره على

الخطر الذي يشعر أنه محدق به أو لا بد له من البحث عن جماعة أخرى جديدة ينتمي إليها حيث تكون مستعدة لانضمامه إليها. **(كلير فهيم، 1987، 27)**

9- مشكلات المراهقة:

هناك عدة مشكلات يتعرض إليها المراهق أثناء هذه المرحلة ونذكر منها:

9-1- مشاكل نفسية اجتماعية:

تتميز مرحلة المراهقة أكثر من غيرها من مراحل النمو في مشاكل شتى وخاصة منها النفسية والاجتماعية ومن بينها نذكر:

9-1-1- مشكلة ضعف الثقة في النفس:

يحس المراهق في هذه الفترة بضعف الثقة بالنفس في العديد من المواقف وقد يتغير هذا الإحساس من شخص لآخر، بحيث يزداد هذا الإحساس حتى يفقد القدرة على التكيف النفسي الاجتماعي لدى المراهق، وتتخذ هذه المشكلة عدة أعراض متباينة نعرضها فيما يلي:

أ- التردد: هو مشكل معروف كثيرا حيث نجد أن جل المراهقين إن لم نقل كلهم يفقدون الثقة بأنفسهم وهذا قبل البدء في العمل.

ب- الغش: عندما يفقد المراهق الثقة في نفسه يلجأ إلى الغش خاصة في الامتحانات لدى الأشخاص المتمرسين لأنهم لا يثقون في قدراتهم على استذكار وإحساسهم بالعجز عن التعبير الذاتي.

ج- النزعة العدوانية: من المشاكل الشائعة أيضا بين المراهقين هي مشاكل النزعة العدوانية على زملائهم. وقد تختلف النزعة العدوانية في إعراضهم من مراهق إلى آخر، فهناك من يكون اعتداؤه بالضرب والشتم وهناك من يكون اعتداؤه بالسرقة ومنهم من يكون بالقاءهم للزملاء وهي كثيرة وبالرغم من ذلك فنزعة العدوان تشكل مشكلة واحدة هي مشكلة العنف.

(يوسف ميخائيل أسعد، 2000، 15)

9-2- مشكلات جسمية:

إن اختلاف البنية الجسمية التي تظهر عند بعض المراهقين كالطول الكبير أو صغر القامة، السمنة أو النحافة، أي ضعف الصحة قد يسبب لهم عائق، بحيث يعتقد الكثيرون بأنهم منبوذون في المجتمع لذا تجدهم يحرصون على أن يكونوا مثل رفقائهم وفي الواقع هو سوي كغيرهم من الأشخاص، لذا يجب على المراهقين أن يتزودوا بالمعلومات الكافية واللازمة

بالنسبة لهذه الأمور كي يمكنهم التغلب على الكثير من المتاعب، فيجب على المعلم أن يوجههم توجيه تربوي وهذا في الإطار الدراسي وعلى الأولياء أن يزودوا أبنائهم المراهقين بمثل هذه المعلومات، ذلك ليجنبوهم العديد من الاعتقادات الخاطئة والتي يعتبرونها مشاكلهم.

(عبد الرحمن العيسوي، 1984، 133)

9-3- مشاكل انفعالية:

قد تكون مشكلة الاضطراب والانفعال بالدرجة الأولى إلى عدم قدرة المراهق على التلاؤم مع البيئة التي يعيش فيها، والبيئة الخارجية المتمثلة في الأسرة، المدرسة، المجتمع وكذلك عجزه المالي الذي يقف دون تحقيق رغباته وكل هذا يسبب له ضيق وشعور بعدم الطمأنينة، كما يبدي مضايقته بسبب ما يشعر به من عدم الثقة إذا ما وجد في بعض المواقف الاجتماعية الذي يظهر فيها الاشتراك مع الجنس الآخر. فحينئذ يشعر بالارتباك بدل الانسجام وهناك ظاهرة أخرى تسبب مضايقات للمراهق وهي أن الكبار ينظرون إليه بصفته مازال صغيرا رغم أنه قد مر بمختلف المراحل فيوجهون إليه انتقادات حادة، فيشعر هذا الأخير بعدم الأمن مما يسبب سوء في توافقه مع الأسرة والمدرسة والمجتمع.**(مجيلي صالح، 2008، 100)**

منه كان على المهتمين بهذه الشريحة وخاصة الأولياء والأساتذة الاهتمام بهم وإعطائهم الفرصة للتخلص من كل هذه المشاكل وذلك اعتماد على معلوماتهم وكفاءتهم لمختلف المشكلات والحلول الخاصة بكل مشكلة من أجل خلق مراهق سوي وقادر على تحمل مختلف المشاكل ومن جميع النواحي البدنية والعقلية والنفسية والانفعالية والاجتماعية.

10- المراهق المتمدرس وسلوكات العنف:

يعتبر الدخول في مرحلة المراهقة مرحلة هامة للغاية، فالمراهق يجد نفسه في عالم آخر، وهو عالم الكبار، فنجده يلجأ لسلوكيات جديدة قصد التّكيف، وعادة ما تكون سلوكيات عنيفة خاصة في المجال المدرسي. **(jean-francois m, 2003, 42)**.

في هذه المرحلة تبدأ الغرائز الجنسية العنيفة بالنمو، ففي وجهة نظر التحليل النفسي هذه الغرائز الجنسية تخلق صراعات وضغوطات. **(pierre coslin, 2000, 42)**

المراهق في هذه المرحلة يتعرض لإحباطات عديدة، وذلك لإشباع حاجاته، فإذا كانت الحاجة بيولوجية ظل في حالة عدم التوازن، أما إذا كانت الحاجة نفسية فنجد أن المراهق في

محاولته التعايش معها يلجأ إلى استعمال ميكانيزمات دفاعية مختلفة، ويمكن أن يكون العدوان أحدها. **(عيالي محمد عوض، 2006، 145)**

فالمراهق إذا في هذه المرحلة يحاول إشباع حاجاته النفسية والاجتماعية والبيولوجية والانفعالية من خلال مختلف السلوكيات التي يقوم بها مثل العنف والعدوان.

أوضحت دراسة أن مرحلة المراهقة تعتبر من أكثر المراحل عرضة للاضطرابات السلوكية عند التلاميذ المتمدرسين، وللمؤسسات التربوية دورا هاما في حدوث ذلك. وفي هذا الصدد يشير "**كازدين**" إلى وجود عوامل تساعد على حدوث الاضطرابات السلوكية للمراهقين منها العوامل المدرسية، والتي تعد من أبرز العوامل التي تزيد من تعرض هذه الفئة لهذه الانحرافات.

كما أشار "**زهران**" أن في هذه المرحلة يزداد لدى الفرد الوعي الاجتماعي والميل إلى العنف، ومحاولة تحقيق مزيد من الاستقلال الاجتماعي، ورغبته في مقاومة السلطة.

(زيد عبد الزايد أحمد الحارثي، 2008، 86)

11- أسباب ودافع ممارسة المراهقين للعنف:

تقتضي النظرة العلمية لظاهرة العنف الإطلاع على كل الإسهامات العلمية التي قُدمت في هذا الإطار، والنظر إليها نظرة شمولية متكاملة، لاسيما وأن هذه الظاهرة كانت ومازالت محور اهتمام البحث في الكثير من العلوم، كما أنها قد حظيت بالكثير من الرؤى والتصورات التي قدمت تفسيرات متعددة لأسباب ودوافع الممارسات العنيفة، وكل إسهام جاء ليضيف جديد ويستثير الاهتمامات لإضافة الجديد، فالتفسيرات البيولوجية الفسيولوجية التي ربطت أسباب العنف بالسياق العنصري والتكويني جاءت فأثرت وساهمت في بروز التفسيرات الاجتماعية والنفسية التي ربطت بين أسباب العنف والسياق النفسي والاجتماعي للإنسان، وانطلاقًا من ذلك فإن النظرة العلمية تقتضي أن ننظر للعنف نظرة شاملة ومتكاملة تؤثر في حدوثه العوامل البيولوجية والفسيولوجية والاجتماعية والنفسية، وهذه النظرة التكاملية تقتضي أن نتعامل معه إرشاديًا باتجاه يناسب حقيقة العنف.**(عامر بن شايع بن محمد البشري، 2004، 87)**

12- المراهق المتمدرس والمرحلة الثانوية:

يعاني المراهق في المدرسة الثانوية مجموعة من الأزمات والصراعات، وذلك بسبب دراسته وتفكيره بمستقبله، فالامتحان الذي يطلب اجتيازه من أجل الدخول إلى الثانوية يواجه بضغط، وما يزيد من شدته، ما يعلقه والداه من آمال على المدرسة الثانوية.

لذلك نجد بين تلاميذ المدرسة الثانوية الكثير من القلق والصراعات، والسلوك العنيف.كما تطلب المدرسة الثانوية من المراهق جهداً غير قليل من أجل متابعة الدراسة والانتقال من مستوى تعليمي لآخر. **(نعيم الرفاعي، 1978، 413)**

الواقع أن طبيعة العلاقة التي يكونها المراهق مع هذا الوسط المدرسي الجديد ذات تأثير كبير في تحديد معالم مستقبله الاجتماعي والمهني، ولها انعكاس في بلورة شخصيته وتكوينها هذا فضلا عن أن الشخصية تتعرض اختبارات توافقية عديدة، كلما تعرضت لموقف مواجهة جديد، فالتكيف مع البيئة المدرسية يختلف باختلاف مستويات النظام المدرسي، فمتطلبات التعليم الثانوي يجعل حياة التلميذ سلسلة من عمليات تكيفه مع المواقف الجديدة.

(أحمد أوزي، 95)

فمرحلة المراهقة تعتبر أرضا خصبة تنتشر فيها الاضطرابات النفسية كالضغط والسلوك العنيف، وذلك كون المراهق في هذه المرحلة عرضة لتغيرات عديدة، وفي مختلف الأعضاء ما يخلق له ضغوطات وتوترات نفسية، ما يتوجب عليه البحث عن وسائل جديدة للتكيف مع كل الأخيرة، فكل العلماء يتفقون بأنها مرحلة صراعات وأزمات نفسية، أضف إلى ذلك المشكلات السلوكية التي تظهر من خلال التصرفات التي تصدر من المراهق المتمدرس داخل المؤسسات التربوية، وهكذا يجد التلميذ المراهق نفسه بحاجة إلى بذل أقصى جهوده لتحقيق أفضل تلاؤم مع متطلبات الواقع الجديد.

13- أهمية التربية البدنية والرياضية للمراهق:

تعتبر التربية البدنية والرياضية من أهم الحاجات التي يحتاجها المراهق في تنمية مختلف الجوانب الخاصة به، بداية من الجانب البدني والنفسي والاجتماعي ...الخ. ولقد قام العديد من الباحثين بدراسة تأثيرات التربية البدنية والرياضية على مختلف القدرات العقلية والنفسية والتي تلعب دورا هاما في عملية إدماج واحتكاك المراهق بالجماعة وهذا ما يسمح له اكتساب التوازن النفسي والاجتماعي.

حسب دراسة قام بها العالمان الروسيان "**فزاز يارون**" و"**صاك**" أن التلاميذ المتفوقون من حيث القوة البدنية من نفس السن، هم أكثر ديناميكية من حيث النشاط الرياضي والتحصيل الدراسي. كما لاحظ الباحث النفساني "**روتر**" على مجموعة من تلاميذ المدرسة الابتدائية والمتوسطة في "**سان لويس**" بفرنسا. استنتج أن التلاميذ الذين يتحصلون على نتائج دراسية جيدة يتمتعون بنمو بدني جيد، ونفس الملاحظات أثبتت على تلاميذ مراهقين في إحدى المدارس الألمانية في مدينة بون. **(van scgen kh, 1993, 379)**

يتفق "**ريتشارد أدلرمان**" مع "**فروي**" في اعتبار أن اللعب والنشاط الرياضي كمخفض للقلق والتوتر الذي هو وليد الإحباط، فعن طريق اللعب يمكن للطاقة الغريزية أن تتحول بصفة مقبولة، وبفضل اللعب والنشاط الرياضي يتمكن المراهق من تقييم وتقويم إمكاناته الفكرية والعاطفية والبدنية، ومحاولة تطويرها باستمرار.

بالإضافة إلى هذا فإن الباحث "**روزن برغر**" يؤكد على وجود التمرينات البدنية والرياضية بالقدرات العقلية والحالة النفسية والاجتماعية التي تساهم في تحسين عملية التوازن النفسي الاجتماعي للمراهق. **(van scgen kh, 1993, 379)**

من خلال هذه التجارب العملية والنفسية تجدر إلينا الإشارة أن سلامة البدن والنمو الجسمي السليم يعني سلامة العقل والتفكير، هذا ما يؤدي إلى هدوء النفس وشعور الفرد يكون واضحا على سلوكه النفسي الاجتماعي.

كما أن هذه المرحلة تتميز بالإتقان، بسبب الزيادة في سرعة زمن الرجع وهو الزمن الفاصل بين المثير والاستجابة، هذا ما يجعل قابلية المراهق للتعلم كبيرة، فمن مظاهر هذه الفترة زيادة المهارات الحسية الحركية بصفة عامة. هذا ما يجعل تنمية وتطوير بعض القدرات البدنية كالقوة والسرعة والمرونة لأنها تعتبر أحسن مرحلة لتعليم المهارات الحركية.

(حامد عبد السلام زهران، 1995، 143)

خلاصة:

اعتمادا على ما سبق ذكره حول موضوع المراهقة، يمكن القول بأنها من أعقد المراحل التي يمر بها الفرد في حياته، باعتبار أنه يكتسب من خلالها مجموعة من الخصائص البدنية والنفسية والاجتماعية والعقلية والانفعالية والحركية التي تحوله إلى بالغ أو إلى سن الرشد ويصبح قادر على تحمل المسؤولية، لذا وجب على الأولياء والأساتذة الاهتمام بالمراهقين من جميع النواحي وذلك لتجاوز هذه المرحلة بسلام، وذلك من خلال إشباعه بجملة من الحاجات التي يتطلبها في هذه المرحلة، مما يؤدي إلى تجنب التعرض للتوتر ومختلف المشاكل النفسية والاجتماعية والبدنية والحركية، والتي تؤثر بالضرورة على سلوكه وتصرفاته. والشيء الذي يجعل كثير من الأسر والأولياء يسيئون للمراهق هو جهلهم لخصوصية هذه المرحلة مما يؤدي إلى معاملة أبنائهم بطرق سلبية فتزيد من حدة هذه المشاكل، وتعتبر الأنشطة البدنية والرياضية من أهم الحاجات التي يمكن توفيرها للمراهق في هذه المرحلة كونها تنميه من جميع النواحي البدنية والعقلية والنفسية والاجتماعية والانفعالية.

تمهيد:

إنّ محاولة أي باحث لتقديم عمل بحثي أو مشروع علمي ملم بجميع حيثيات الظاهرة المدروسة وبلوغ أهداف الدراسة، متوقف على وضع إطار منهجي سليم يتسم بالترتيب المنطقي والموضوعي في الطرح، وتبرز أهمية العمل المنهجي الميداني الذي يعمل الباحث وفقه لتكريس حقيقة التصورات والأفكار النظرية التي تم جمعها حول مشكلة الدراسة واستيفاء لتغطية هذا الجانب لما له من تأثير على نتائج الدراسة، وفي هذه الدراسة سيعتمد على منهجية تسهل ترتيب وتنظيم وإبراز أهمية كل جانب من جوانب الدراسة معتمدا في ذلك على طرق اتبعها العديد من الباحثين في ميدان العلوم الاجتماعية وعلم النفس، وعلم النفس الرياضي.

حيث سيتم اختيار منهج البحث الذي يتلاءم مع طبيعة الإشكالية، ثم يعرض المجال المكاني والزماني للدراسة وبعد ذلك يتطرق إلى العينة التي سيتم إجراء عليها البحث وتطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة، وبعد ذلك يتم ذكر الأدوات الخاصة بالدراسة والأساليب الإحصائية المستعملة للوصول إلى نتائج دقيقة.

1- الدراسة الاستطلاعية:

تم إجراء دراسة استطلاعية وذلك للتعرف على الظاهرة التي يرغب في دراستها وجمع المعلومات اللازمة وبعض البيانات عنها، مع استطلاع الظروف التي يجري فيها البحث مع صياغة مشكلة البحث صياغة دقيقة، وذلك للتمهيد للدراسة الرئيسية، بهدف الإحاطة بموضوع البحث وبيان أهميته، كما تهدف كذلك للتعرف على أهم الفروض التي يمكن وضعها كإجابات حول المشكلة، وذلك بعد إخضاعها للتحقيق العلمي.

الدراسة الاستطلاعية هي مرحلة أولية أو دراسة قبلية تسبق الدراسة الأساسية فهي تهدف إلى جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات على موضوع الدراسة كما تهدف أيضا إلى التجريب والتدريب. **(مصطفى عشوي، 2003، 110)**

كما تسمح لنا الدراسة الاستطلاعية بمعرفة مدى صلاحية أدوات البحث من حيث خصائصها السيكومترية، أي ثباتها وصدقها، والوقوف على مدى القصور فيها بهدف تعديلها إذا وجب الأمر ذلك.

1-1- أدوات الدراسة الاستطلاعية:

بعد اختيار موضوع الدراسة وتحديد تلاميذ الطور الثانوي كمجتمع للبحث، ولما كان هدف الدراسة الاستطلاعية هو التعرف على الظروف التي ستواجهنا خلال الدراسة الرئيسية فقد تم زيارة بعض الثانويات الموجودة بولاية سطيف، للتقصي حول موضوع الظاهرة ألا وهو العنف داخل المؤسسات التربوية، وقد قام الباحث بالاتصال ببعض أساتذة الطور الثانوي للتقصي حول الظاهرة. ومن بين أهم الأدوات التي قام بها الباحث في الدراسة الاستطلاعية هي:

1-1-1- المقابلة:

تم القيام ببناء أداة البحث الخاصة بالدراسة الاستطلاعية، وذلك بتحضير أداة المقابلة كأداة بحثية للتأكد من وجود الظاهرة من عدمها، وتم تطبيقها مع 10 الأساتذة وهي مكوّنة من 09 أسئلة، وقد تم إجراء هذه الدراسة الأولية بالثانويات التالية: "تيزي نبشار" و"ثانوية عموشة" و"ثانوية الأوريسيا" بولاية سطيف.

1-1-2- الاستبيان:

تم دراسة أداة الاستبيان وخصائصها السيكومترية من خلال توزيع هذه الأداة على عينة من أساتذة التعليم الثانوي وقوامها (10) أساتذة، وذلك للتأكد من صدق وثبات الأداة المطبقة على عينة البحث المختارة للدراسة، وكذا معرفة مدى ملائمة الأداة لعينة البحث والتعرف على المشكلات التي قد يتعرض لها الباحث أثناء تطبيق الأدوات في الدراسة الرئيسية، وكذلك تهدف هذه الدراسة الاستطلاعية إلى إيجاد الحلول في حالة وجود ما يعترض الباحث أثناء تطبيق الأدوات في الدراسة الاستطلاعية.

1-1-2-1- دراسة ثبات الاستبيان:

التطبيق وإعادة التطبيق: حيث تم حساب معامل ثبات الاستبيان باستخدام طريقة التطبيق وإعادة التطبيق، وتم توزيع استمارة الاستبيان على **10** أساتذة كدراسة أولية، وبعد فترة **10** أيام قام الباحث بإعادة تطبيق هذا الاستبيان على نفس العينة وذلك بحساب معامل الثبات "**بيرسون**"، حيث تعتمد هذه الطريقة على حساب الدرجة الكلية للتطبيق الأول والدرجة الكلية للتطبيق الثاني، وقد بلغ معامل الثبات بـــ **(0.94)** وهي قيمة دالة إحصائيا في مستوى الدلالة **(0.05)** أي أنها درجة تدل على ثبات الاستبيان.

1-1-2-2- دراسة صدق الاستبيان:

1-1-2-2-1- صدق المحكمين:

يُعد الاختبار صادقا إذا كان يقيس فعلا ما أعد لقياسه، أما إذا كان غير ذلك فهو غير صادق، واعتُمد لدراسة صدق الاستبيان على صدق المحكمين بعرض أداة الاستبيان على مجموعة من الدكاترة والأساتذة المختصين في علم التربية وعلم النفس والتربية البدنية والرياضية، وقدر عددهم بـــ(05) دكاترة، حيث تم تصحيح بعض الأخطاء اللغوية وحذف بعض العبارات التي كانت متكررة في المعنى أو غير معنية بالدراسة. وكما هو معلوم، كلما زاد عدد المحكمين الذين يوافقون على صلاحية الأداة أو الأسلوب المتبع لتحقيق أهداف الدراسة، كلما دل ذلك على الصدق الظاهري العالي للأداة.

1-1-2-2-2- الصدق الذاتي:

بما أن الصدق يساوي جذر الثبات فالصدق الذاتي لاستمارة الاستبيان هو:

معامل الثبات يساوي: **(0.94)** $\sqrt{0.94}$ = **0.96** أي معامل الصدق الذاتي يساوي: **(0.96)** وهي قيمة دالة، وهذا يعني بأن الاختبار صادق.

1-1-2-2-3- الصدق التمييزي:

سيتم دراسة الصدق التمييزي لأداة الاستبيان وذلك بالقيام بحساب الدرجات العليا والدنيا للمقياس.

وبلغ معامل الصدق التمييزي بـــ: **(4.46)** وهذا يعني أنه دال، إذن فالاختبار صادق.

1-1-3- مقياس سلوكات العنف المدرسي:

لمعرفة الفروق بين التلاميذ الممارسين للتربية البدنية والرياضية والغير ممارسين في استعمال العنف داخل المؤسسات التربوية، تم إيجاد أداة للقياس من خلال مقياس العنف المدرسي، والذي يضم بعض السلوكيات العنيفة داخل المؤسسات التربوية.

يتمثل في مقياس سلوكيات العنف المدرسي لـــ "**pierre cosline**" (1997)، حيث تم اختيار هذا المقياس لأنه طبق على تلاميذ الطور الثانوي، وهو يتميز بالصدق والثبات لتطبيقه من قبل، وقد كُيّف على حسب البيئة الجزائرية، وقد قامت الباحثة "**عبيدي سميرة**" في دراستها بعنوان: "**الضغط المدرسي وعلاقته بسلوكيات العنف والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس**" بعد إجراء التعديلات اللازمة على مقياس سلوكيات العنف المدرسي "**لبيار كوزلين**"، بحساب خصائصه السيكومترية (الصدق، والثبات) وأصبح المقياس في صورته يتكون من 43 بند، مقسمين إلى ثلاثة أبعاد وهي كالآتي:

- **العنف المادي:** وهو إلحاق الأذى بالآخرين ماديا أو جسديا.
- **العنف الرمزي:** هو طرق تعبيرية أو رمزية تعبر عن مضمونها عن العنف.
- **العنف اللفظي:** هو العنف الذي يهدف إلى إيذاء الآخرين باستعمال الكلام.

بلغ معامل الثبات لهذا المقياس في الدراسة التي قامت بها الباحثة "**عبيدي سميرة**" وذلك بحسابه بطريقة التجزئة النصفية إلى **(0.76)** وهذا يؤكد على ثبات المقياس، كما تم حساب الثبات أيضا بمعامل "**ألفا كرونباخ**" وهذا بحساب الاتساق الداخلي وبلغ **(0.93)** وهو معامل قوي، أي أنها نتيجة تدل على أن المقياس ثابت بدرجة عالية.

كما تم حساب صدق المقياس عن طريق توزيع بعض الاستمارات على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس وعلم الاجتماع والتربية البدنية والرياضية من جامعات ولاية باتنة والجزائر العاصمة وجامعة سطيف والبالغ عددهم 09 محكمين، وهذا للتأكد من ملائمة المقياس لموضوع الدراسة، وكانت النتائج أن تم قبول هذا المقياس بصورته الكاملة.

أما الصدق الذاتي فيمكن استخراجه من الثبات لأن الاختبار الصادق يكون ثابتا دائماً $\sqrt{0.93}$ = **0.96**، وهذا يعني أن الاختبار صادق.

2- نتائج الدراسة الاستطلاعية:

بعد الدراسة الاستطلاعية التي قام بها الباحث حول صدق وثبات الأدوات الخاصة بالبحث، ومن خلال المقابلة التي قام بها الباحث مع مجموعة من الأساتذة، يمكن استخلاص بعض النتائج الخاصة بالدراسة الاستطلاعية فيما يلي:

- معظم المؤسسات التربوية يوجد بها عنف ممارس من طرف عناصر العملية التعليمية التعلمية خاصة بين التلاميذ.

- تنوع أشكال العنف الممارس بين التلاميذ فيما بينهم.

- أن ممارسة النشاطات الرياضية المختلفة تقلل من العنف الممارس بين التلاميذ فيما بينهم.

- التلاميذ غير الممارسين لمختلف الأنشطة يتميزون ببعض من العنف.

- معظم الأساتذة يرون بأن التقليل من العنف داخل المؤسسات التربوية يجب أن يكون بتنظيم مختلف الأنشطة الرياضية والثقافية لكي يتم امتصاص مختلف السلوكيات الغير سوية.

- كما استنتج الباحث بوجود العنف داخل المؤسسات التربوية في الطور الثانوي، خاصة وتزامن هذا العنف مع مرحلة المراهقة التي يمر بها التلاميذ وهي متغيرات تم اختيارها للبحث.

- تختلف أسباب انتشار العنف داخل المؤسسات التربوية من تلميذ لآخر وهذا ما جعل وجود هذه السلوكيات السلبية داخل المؤسسات التربوية.

3- المنهج المتبع في البحث:

3-1- تعريف المنهج العلمي:

يُعتبر المنهج العلمي الوسيلة والسند الذي لا يمكن الاستغناء عنه في أي بحث علمي، أو عمل ميداني في مختلف العلوم والمجالات فهو عبارة عن "مجموعة القواعد والعمليات الخاصّة التي تُتيح الحصول على المعرفة السليمة في طريق البحث عن الحقيقة لعلم من العلوم".

(محمد عوض بسيوني، 1992، 206)

يشير مفهوم المنهج إلى الطريقة أو الكيفية التي يتبعها الباحث لدراسة المشكلة موضوع البحث، وهو يجيب على الكلمة الاستفهامية كيف؟ **(عصام الدين متولي عبد الله، 2008، 34)**

3-2- تعريف المنهج المتبع في الدراسة:

نظراً لطبيعة موضوع البحث وسعياً من الباحث إلى إيجاد حل علمي لمشكلة البحث المطروحة في الدراسة، حيث " تُختار المشكلة المُراد دراستها من منهج علمي معيّن يكون موافقاً لطبيعتها وتحليل أبعادها" **(عزيز رضا وآخرون، 1991، 29).**

بما أنه يغلب على هذه الدراسة الطابع التربوي، أدى بالباحث إلى استخدام المنهج الوصفي الذي يراه مناسبا للدراسة والذي يستند إلى أسس منهجية. وكما لا يخفى علينا أن المنهج الوصفي " هو طريقة من طرق التحليل والتفسير بشكل علمي للوصول إلى أغراض محددة لوضعية اجتماعية معينة، أو هو طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كميا عن طريق جمع معلومات مقننة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة.

(صلاح الدين شروخ، 2003، 150)

كما يتناول المنهج الوصفي الأبحاث والدراسات التي تبحث فيما هو كائن الآن في حياة الإنسان أو المجتمع من ظواهر وأحداث وقضايا معينة، ويستخدم هذا المنهج طرقا وأدوات لجمع الحقائق والمعلومات والملاحظات. **(عزيز داود، 2011، 6)**

4- تحديد المتغيرات:

4-1- المتغير المستقل:

تلك المتغيرات التي يتناولها الباحث بالتجريب في الدراسات العلمية المختلفة، أو هي تلك الموضوعات التي تدور فيها التجارب البحثية، وفي هذه الدراسة قد تم تحديد المتغير المستقل والمتمثل في: برامج التربية البدنية والرياضية.

4-2- المتغير التابع:

تلك المتغيرات التي لا تخضع لتحكم الباحث ويمكن التعبير عنها بالبيانات أو النتائج المحصل عنها من التجربة، وفي بحثنا هذا تم تحديد المتغير التابع والمتمثل في: العنف بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية.

5- مجالات البحث:

5-1- المجال المكاني:

سيتم إجراء الدراسة الميدانية في بعض ثانويات ولاية سطيف على أفراد العيّنة المُختارة من مختلف الثانويات المبيّنة في الجدول (1).

جدول رقم (01): يوضح توزيع المؤسسات التربوية التي أجريت عليها الدراسة.

اسم الثانوية	المكان
ثانوية معزو السعيد	عين الكبيرة. سطيف.
ثانوية أمقران محمد الشريف	تيزي نبشار .سطيف.
ثانوية بوزيد سعال	الأوريسيا .سطيف.
ثانوية الإخوة رحال	عموشة. سطيف

5-2- المجال البشري:

يمثل المجتمع الأصلي مجموع التلاميذ الذين يدرسون داخل المؤسسات التربوية في الطور الثانوي، من الجنسين ذكور وإناث، وتشمل عينة الدراسة التلاميذ الممارسين والغير ممارسين لمختلف الأنشطة الرياضية والبالغ عددهم 160 تلميذ وتلميذة. أما فيما يخص الأساتذة فيمثلون أساتذة الطور الثانوي وكان عددهم 40 أستاذا موزعين على 4 ثانويات بولاية سطيف وبلغ المجتمع الإحصائي للدراسة 200 تلميذاً وأستاذاً.

أ- توزيع أفراد العينة حسب الممارسين والغير ممارسين للتربية البدنية وبرامجها:

جدول رقم (02): يبيّن توزّع أفراد عيّنة التلاميذ على بعض ثانويات ولاية سطيف.

اسم الثانوية	المكان	عدد التلاميذ	
		الممارسين	الغير ممارسين
ثانوية معزو السعيد	عين الكبيرة . سطيف.	20	20
ثانوية أمقران محمد الشريف	تيزي نبشار .سطيف.	20	27
ثانوية بوزيد سعال	الأوريسيا .سطيف.	20	13
ثانوية الإخوة رحال	عموشة. سطيف	20	20
المجموع	04	**80**	**80**

ب- توزيع أفراد العينة حسب الجنس:

جدول رقم (03): يبين توزّع أفراد عينة التلاميذ حسب الجنس.

الثانوية	تيزي نبشار				عموشة				عين الكبيرة				الأوريسيا			
	الممارسين		الغير ممارسين		الممارسين		الغير ممارسين		الممارسين		الغير ممارسين		الممارسين		الغير ممارسين	
الجنس	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى
العدد	10	10	10	17	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	06	07

جـ- توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي:

جدول رقم (04): يبيّن توزّع أفراد عينة التلاميذ حسب المستوى التعليمي.

المستوى	السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	المجموع
التلاميذ الممارسين	10	27	43	**80**
التلاميذ غير الممارسين	40	18	22	**80**

5-3- المجال الزّماني:

استغرق في إنجاز الجانب النّظري من هذه الدراسة فترة زمنية امتدّت من منتصف شهر سبتمبر إلى نهاية شهر جانفي خلال الموسم الجاري 2013/2012.

أمّا الجانب التطبيقي من الدّراسة فقد استغرق معظم فترة إنجاز البحث حيث امتدّت من بداية شهر فيفري 2013 إلى غاية نهاية شهر جوان من نفس السنة، وذلك كما يلي:

* الدراسة الاستطلاعية: حيث استغرقت مدّة النّصف الثاني من شهر جانفي 2013.

* تحضير استمارة الاستبيان وتحكيم عباراتها: استغرقت معظم شهر مارس تقريباً.

* توزيع الاستبيان والمقياس على عيّنة الدراسة (الأساتذة والتلاميذ) وتحليل النتائج: وذلك في الفترة الممتدّة بين منتصف شهر أفريل إلى بداية شهر جوان من نفس السنة (2013).

6- عينة البحث ومواصفاتها:

بما أن البحث يغلب عليه الطابع التربوي إلى حد كبير فقد تم اختيار عينة الدراسة بالطرق الإحصائية المعروفة من الوسط التربوي وتحديدا من مختلف الثانويات الموجودة بولاية سطيف، هذا بالنسبة للتلاميذ، أما فيما يخص الأساتذة فسيتم اختيارهم من نفس المؤسسات الخاصة بعينة التلاميذ، وذلك من أجل تطبيق الأدوات البحثية على هذه العينة وفقا للمعايير العلمية والإحصائية التي يفرضها المنهج الوصفي المطبق في هذه الدراسة.

حيث تم اختيار عينة لإجراء هذا البحث بطريقة عشوائية طبقية ويعرفها "**عبد المجيد عطية**": "هي التي يتم فيها تقسيم مجتمع الأصل إلى طبقات بناء على خاصية معينة، ثم يشتق بطريقة عشوائية هذه المجموعات الأصغر المتجانسة عددا محددا من المفردات"

(عبد المجيد عطية،1999، 19)

باختيار العينة العشوائية الطبقية الممثلة للمستويات الدراسية الثلاثة، حيث تعتبر العينة العشوائية الطبقية أكثر دقة في الاختيار العشوائي من العينات العشوائية البسيطة.

(فتحي عبد العزيز أبو راضي،1998، 61)

تم اختيار عينة هذا البحث والذي قدرت بــ **80** تلميذاً يمارسون مختلف البرامج الخاصة بالتربية البدنية والرياضية، و**80** تلميذاً لا يمارسون البرامج الخاصة بالتربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي، وتم أخذ العينتين من مجتمع إحصائي يمثل بعض تلاميذ الطور الثانوي لولاية سطيف.

في حين عينة الأساتذة والتي وزّع لها استبيان كان عددها **40** أستاذاً، وكل الأساتذة متواجدين بمختلف ثانويات ولاية سطيف والتّي شملت على **04** ثانويات كما موضح في الجدول رقم (01)

حيث قام الباحث بالحرص أن تكون العينة رغم كبر حجمها ممثلة للمجتمع الإحصائي بالشكل الذي يسمح بتعميم النتائج، وذلك للوصول إلى استنتاجات تكون كإجابة عن الإشكاليات البحثية المطروحة في الدراسة.

7- الأدوات المستعملة في البحث:

استعمل الباحث خلال هذه الدراسة أداتين من أدوات البحث العلمي تناسبان المنهج المتبّع في الدراسة وهما: الاستبيان الموجّه لأساتذة الطور الثانوي، ومقياس العنف المدرسي الموجه لتلاميذ الطور الثانوي الممارسين والغير ممارسين للتربية البدنية والرياضية ومختلف برامجها.

7-1- إستمارة الإستبيان:

استخدم الباحث في هذه الدّراسة "الاستبيان" الذي يعتبر من الأدوات المنهجية والخاصّة بجمع البيانات في المنهج الوصفي، ويكون من خلال استمارة تعطى للأساتذة للإجابة على مختلف الأسئلة الخاصة بموضوع البحث.

عرّفه "**صفوت فرج**" بأنه: " استمارة مكتوبة عليها مجموعة من الأسئلة مرتبطة بطريقة منهجية ودقيقة حسب موضوع البحث، يحضّرها الباحث مسبّقاً ويقدّمها للمبحوثين (المستجوبين) بهدف تحصيل معلومات قد تثبت أو تنفي فرضيات البحث المقترحة من طرف الباحث...". **(صفوت فرج،2001، 33)**

حيث تم بناء أداة الاستبيان للتعرف على تأثير برامج التربية البدنية والرياضية في التقليل من بعض السلوكيات العنيفة لدى التلاميذ الممارسين لها، وهذا بإعطاء بعض السلوكيات الايجابية وحول ما إذا كان التلاميذ الذين يمارسون الرياضة يتميزون بها أم لا، كما قام الباحث بإعطاء ثلاث اقتراحات للإجابة وهي **(نعم، أحيانا، لا)**، حيث يعوض كل إجابة بدرجة "قيمة عددية" وتم إعطاء إجابة **(نعم)** الدرجة العليا، بينما إجابة **(لا)** هي الدرجة الدنيا في حين الإجابة **(أحيانا)** تعطى لها الدرجة المتوسطة على النحو التالي:

جدول رقم (05): يبين طريقة تنقيط الاستبيان الموجه للأساتذة وفق التدرج الثلاثي.

التدرج	طريقة التنقيط
نعم	03
أحياناً	02
لا	01

كما اشتمل الاستبيان الموجه للأساتذة **(36)** سؤال مقسم على ثلاث محاور بالتساوي وهي كما يلي:

- **المحور الأول:** يتمثل في العنف اللفظي ويتكون من 13 عبارة من (01-13).
- **المحور الثاني:** يتمثل في العنف الرمزي ويتكون من 13 عبارة من (14-26).

- **المحور الثالث:** يتمثل في العنف المادي ويتكون من 13 عبارة من (27-39).

7-2- مقياس سلوكات العنف المدرسي:

للتحقق من متغير العنف داخل المؤسسات التربوية، استعملنا مقياس "**سلوكيات العنف المدرسي**" وهو صالح للدراسة كونه يضم المتغيرات الخاصة بالدراسة.

7-2-1- وصف المقياس:

يرمي هذا المقياس إلى الكشف عن الاختلاف بين إدراك التلاميذ لسلوكيات العنف المدرسي، وحكم التلاميذ على السلوكيات التي تقع داخل القسم، ذلك حسب الخطورة (عنيفة غير عنيفة)، ولتحقيق ذلك وضع الباحث قائمة تحتوي على 43 سلوكا.

فيما يلي: جدول يبين أبعاد المقياس وأرقام العبارات الدالة على كل بعد.

جدول رقم(06): يبين أبعاد مقياس العنف المدرسي وأرقام بنوده.

البعد	العبارات
العنف المادي	7-10-11-13-14-16-20-22-24-27-29 -32-33-35-36-37-39-40-41
العنف اللفظي	1-2-3-4-5-6-8-9-18-19
العنف الرمزي	12-15-17-21-23-25-26-28-30-31- 34-38-42-43

7-2-2- تنقيط المقياس:

ينقط المقياس وفق التدرج الثلاثي: (دائما، أحيانا، أبدا). والجدول التالي يبين ذلك:

جدول رقم (07): يبين طريقة تنقيط مقياس سلوكيات العنف المدرسي وفق التدرج الثلاثي.

التدرج	طريقة التنقيط
دائماً	01
أحياناً	02
أبداً	03

8- الدراسة الرئيسية:

بعد التأكد من صدق وثبات الأدوات الخاصة بالدراسة قام الباحث بالدراسة الرئيسية عن طريق تطبيق الأدوات على عينة الدراسة، حيث قام الباحث بتوزيع أداة الاستبيان على عينة الأساتذة في مختلف الثانويات المبينة في الجدول رقم (01). كما تم توزيع المقياس على عينة التلاميذ في نفس المؤسسات وهذا من خلال الزيارات الميدانية التي قام بها الباحث إلى الثانويات المعنية.

9- العمليات الإحصائية المستخدمة:

لكل بحث علمي تقنيات إحصائية خاصة به، ونظرا لطبيعة بحثنا هذا فسيتم استخدام مجموعة من التقنيات الإحصائية عن طريق برنامج الإحصاء (spss) "وهو برنامج يقوم بالتحليلات الإحصائية البسيطة والمعقدة للبيانات، خاصة في حالة العينة الكبيرة"

(محمد بلال الزغبي، 2006، 12)

حيث ساعد هذا البرنامج بشكل كبير في سهولة الحساب الإحصائي كونه يقوم بإعطاء النتائج بمجرد إدخال المعطيات الخاصة بالمتغيرات.

سيتم استخدام معامل "**بيرسون**" لحساب ثبات الأدوات وصدقها، وكذا حساب النسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والفروق "**ت تاست**" بين الممارسين لأنشطة التربية البدنية ومختلف برامجها وبين الغير ممارسين لها.

النسبة المئوية = $\frac{\text{عدد التكرارات} \times 100}{\text{مجموع التكرارت}}$

المتوسط الحسابي: م = $\frac{\text{مجموع القيم}}{\text{عدد القيم}}$

الانحراف المعياري: $ع^2$ = $\sqrt{\frac{\text{مج}(\bar{س} - س)^2}{ن}}$

إختبار ستودنت: T = $\frac{Md}{\sqrt{\frac{Ed2}{N(n-1)}}}$

خلاصة:

من خلال هذا الفصل تم التطرق إلى مختلف الخطوات التي يتم اتبعاها في الجانب التطبيقي بدءا من المنهج المتبع في الدراسة والذي اتبع الباحث المنهج الوصفي، ثم ضبطنا العينة التي ستطبق عليها الدراسة، ثم تطرقنا إلى مختلف الأدوات التي ستطبق على عينة الدراسة للتحقق من فرضيات الدراسة، والتي تم دراسة صدقها وثباتها لتكون أكثر مصداقية وذلك وفق البيئة الجزائرية، وأخيرا تم تقديم الأساليب الإحصائية المتبعة في الدراسة.

تمهيد:

بعد أن تطرقنا في الفصل السابق إلى لإجراءات الدراسة الميدانية من خلال القيام بالدراسة الاستطلاعية للتأكد من وجود مشكلة البحث والتأكد من صدق وثبات الأدوات بحساب الخصائص السيكومترية، وتحديد الأساليب الإحصائية المستعملة في التحليل الكمي في استجابات عينة الدراسة من أساتذة وتلاميذ.

سيتم التطرق في هذا الفصل إلى تحديد نتائج الدراسة الميدانية، وهذا بعرض استجابات أفراد العينة ومعالجتها إحصائيا، باستخدام الإحصاء الوصفي والاستدلالي، وبعد ذلك نقوم بتحليل هذه النتائج في ظل الإطار النظري الخاص بموضوع الدراسة حول برامج التربية البدنية والرياضية والعنف بين التلاميذ في مستوى الطور الثانوي.

1- عرض وتفسير نتائج الدراسة الميدانية:

1-1- عرض وتفسير الاستبيان الموجه للأساتذة:

1-1-1- الخصائص الإحصائية للمحور الأول:

يهدف المحور الأول الخاص بالاستبيان الموجه للأساتذة إلى التعرف على تأثير التربية البدنية وبرامجها في التقليل من ظاهرة العنف اللفظي لدى التلاميذ الممارسين داخل المؤسسات التربوية.

جدول رقم (08): يوضح النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لعبارات المحور الأول الخاص بالعنف اللفظي لدى التلاميذ الممارسين للتربية البدنية وبرامجها.

المحور الأول	الاجابة	النسب المئوية
العنف اللفظي	نعم	%45
	أحيانا	%34.03
	لا	%20.57

عرض ومناقشة نتائج المحور الأول:

تبيّن نتائج الجدول رقم **(08)** والخاص بالعنف اللفظي لدى التلاميذ أن نسبة **(45%)** أفراد العينة قد صرحت بأن التلاميذ الممارسين للتربية البدنية والرياضية ومختلف برامجها أقل ممارسة للعنف اللفظي عن غيرهم الغير ممارسين، بينما نسبة **(34.03%)** من أفراد العينة ترى بأنه أحيانا يمارس العنف اللفظي من طرف التلاميذ الممارسين للتربية البدنية والرياضية ومختلف برامجها، بينما أفراد العينة المتبقيين وهي **(20.57%)** يرون بأن التلاميذ الممارسين للتربية البدنية والرياضية يمارسون العنف اللفظي مثل التلاميذ الغير ممارسين للبرامج الخاصة بالتربية البدنية والرياضية ولا توجد فروق بين المجموعتين، وهي تقريبا نسب متقاربة.

الملاحظ هنا أنّ أساتذة التربية البدنية والرياضية في مختلف المؤسسات التربوية منقسمون بين من يؤكد بأن التلاميذ الممارسين للتربية البدنية والرياضية ومختلف برامجها أقل

ممارسة للعنف اللفظي، وبين ما هو ضد هذه الفكرة، وهذا ما هو مبين في نتائج العبارة رقم **(7،6)** حيث أن نسبة **(82.5%، و77%)** على التوالي من أجوبة الأساتذة، يرون بأن التلاميذ الممارسين للتربية البدنية والرياضية لا يستعملون العنف اللفظي، وهناك من يرى بأن التلاميذ الممارسين للبرامج الخاصة بالتربية البدنية والرياضية يستعملون أحيانا الشتم والسب داخل الصف وهذا ما يؤكد إجابة الأساتذة على العبارة رقم **(13،11)**، حيث كانت نسبة إجابة الأساتذة بنسبة **(40%، 47.5%)** وهي نسبة متوسطة على العموم.

هناك من يرى بأن التلاميذ الممارسين يستعملون العنف اللفظي بالصراخ على بعض زملائهم واستعمال بعض الألفاظ القبيحة ضدهم بهدف الإساءة إليهم، وهذا من خلال إجابات الأساتذة في العبارات **(9،3)** وذلك بنسب **(32.5%، 42.5%)** على التوالي.

لكن الواقع يؤكد بأن التلاميذ الممارسين يتميزون بسلوكيات جيدة خاصة عند بعض التلاميذ، لكن هذا لا يعني أن البعض لا يستعملون العنف اللفظي داخل المؤسسات التربوية وقد يكون ذلك لتدخل عوامل كثيرة متعلقة أساسا المرحلة التي يمرون بها وهي مرحلة المراهقة، والتي تصاحبها تغيرات انفعالية وسلوكية تطرأ على التلاميذ، كما يتأثر التلاميذ بالظروف الاجتماعية والاقتصادية التي تكون سببا في انتهاج التلاميذ لاستعمال الألفاظ والكلام الجارح ضد بعض زملائهم، فاستعمال التلاميذ للعنف اللفظي بالنسبة لهم هو أخف شيء يمكن الرد من خلال تعرضهم للغضب من طرف أحد ما.

2-1-1- الخصائص الإحصائية للمحور الثاني:

يهدف المحور الثاني الخاص بالاستبيان الموجه للأساتذة إلى التعرف على تأثير التربية البدنية وبرامجها في التقليل من ظاهرة العنف الرمزي لدى التلاميذ الممارسين داخل المؤسسات التربوية.

جدول رقم (09): يوضح النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لعبارات المحور الثاني الخاص بالعنف الرمزي لدى التلاميذ الممارسين للتربية البدنية وبرامجها.

المحور الثاني	الاجابة	النسب المئوية
العنف الرمزي	**نعم**	**%56.92**
	أحيانا	**%25.38**
	لا	**%17.70**

عرض ومناقشة نتائج المحور الثاني:

تبيّن نتائج الجدول رقم **(09)** والمتعلق بالنسب المئوية واستجابة الأساتذة نحو العنف الرمزي لتلاميذ الطور الثانوي الممارسين للتربية البدنية والرياضية ومختلف برامجها، حيث كانت نسبة **(56.92%)** من أفراد العينة قد صرحت بأن التربية البدنية والرياضية ومختلف برامجها لها تأثير إيجابي في التقليل من ظاهرة العنف الرمزي بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية بينما نسبة **(25.38%)** من أفراد العينة، ترى بأنه أحيانا تأثر برامج التربية البدنية والرياضية بمختلف أنشطتها الداخلية والخارجية في التقليل من العنف الرمزي داخل المؤسسات التربوية بينما أفراد العينة المتبقيين وهي **(17.70%)** يرون بأن هذه البرامج أو الأنشطة الخاصة بالتربية البدنية والرياضية لا تؤثر على التقليل من العنف الرمزي داخل المؤسسات التربوية.

يمكن تفسير النسبة الكبيرة التي ترى بأن التلاميذ الذين يمارسون التربية البدنية والرياضية لا يمارسون العنف الرمزي إلى تأثير التربية البدنية والرياضية ومختلف أنشطتها الداخلية والخارجية وكذا الجوانب التي تأثر على التلميذ الذي يمارس هذه الأنشطة من الناحية النفسية والاجتماعية وحتى البدنية، هذا ما يؤدي إلى تجنب ممارسة العنف الرمزي داخل

المؤسسة التربوية سواء مع زملائهم أو ضد من يكون داخل المؤسسة وهذا ما أجاب عليه الأساتذة في العبارة (**7،6،5**) وذلك بنسبة (**80%، 82.5%، 77.5%**) على التوالي وهذا دليل على أن التلاميذ الممارسين لا يستعملون العنف الرمزي أثناء الدراسة.

بينما العينة التي أجابت بأحيانا مثل العبارة رقم (**1، 11**) حيث كانت النسبة بـــ (**32.5%، 30%**) على التوالي، وهي ترى بأن بعض التلاميذ الذين يمارسون الأنشطة يستعملون العنف الرمزي أحيانا ويمكن أن نرجع هذا إلى أن بعض التلاميذ الذين يتميزون بسلوكيات سيئة مكتسبة من المجتمع، سواء بسبب التنشئة الاجتماعية أو الظروف التي تأثر عليهم خارج المؤسسة أو داخلها مثل التحصيل الدراسي الذي قد يكون السبب في العنف الرمزي الذي يمارسه التلميذ الممارس للتربية البدنية والرياضية ومختلف برامجها.

في حين العينة المتبقية أجابت باستعمال العنف الرمزي من طرف التلاميذ الذين يمارسون مختلف البرامج الخاصة بالتربية البدنية والرياضية خاصة عند ممارسة الأنشطة الرياضية، وقد يرجع هذا لاعتقاد الأساتذة أن التنافس في بعض الأحيان يؤدي إلى استعمال العنف الرمزي سواء بين أعضاء الفريق أو مع الفريق المنافس مما قد يتعود التلميذ الممارس على استعمال هذا النوع من السلوك مع زملائه داخل المؤسسة التربوية.

كما يعزى سبب استعمال العنف الرمزي لدى التلاميذ الممارسين والغير ممارسين داخل المؤسسات التربوية إلى أن العنف كظاهرة موجودة ولها أسبابها من وجهة نظره كمربي وولي أمر وواقعة في المجتمع المحيط به وأن الأساتذة كانوا متفقهين بوجود العنف الرمزي وبأن هناك مسببات له، أما العينة التي أجابت بعدم تأثير هذه الأنشطة في التقليل من العنف الرمزي لكونهم يلاحظون مختلف السلوكيات التي يقوم بها التلاميذ الممارسين والغير ممارسين على حد سواء.

3-1-1- الخصائص الإحصائية للمحور الثالث:

يهدف المحور الثالث الخاص بالاستبيان الموجه للأساتذة إلى التعرف على تأثير التربية البدنية وبرامجها في التقليل من ظاهرة العنف المادي لدى التلاميذ الممارسين داخل المؤسسات التربوية.

جدول رقم (10): يوضّح النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لعبارات المحور الثالث الخاص بالعنف المادي لدى التلاميذ الممارسين للتربية البدنية وبرامجها.

المحور الثالث	الاجابة	النسب المئوية
العنف المادي	**نعم**	**%60.19**
	أحيانا	**%26.34**
	لا	**%13.47**

عرض ومناقشة نتائج المحور الثاني:

تبيّن نتائج الجدول رقم **(10)** إلى أن معظم الأساتذة قد صرحوا بأن برامج التربية البدنية والرياضية لها أثر إيجابي في التقليل من ظاهرة العنف المادي داخل المؤسسات التربوية، وذلك بنسبة **(60.19%)**، بينما نسبة **(26.34%)** من أفراد العينة، ترى بأنه أحيانا يمارس العنف الرمزي من طرف التلاميذ الممارسين للتربية البدنية والرياضية ومختلف برامجها، بينما أفراد العينة المتبقيين وهي **(13.47%)**، يرون بأن برامج التربية البدنية والرياضية ليس لها أثر في التقليل من العنف المادي بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية.

يُستنتج من النتائج المتحصل عليها أن التربية البدنية والرياضية ومختلف برامجها أو أنشطتها الداخلية والخارجية لها أثر كبير في التقليل من العنف المادي الذي يقوم به التلاميذ فيما بينهم داخل المؤسسات التربوية، حيث أن التلميذ الممارس للتربية البدنية والرياضية يتميز بالقدرة على التحكم في انفعالاته وهذا لأن ممارسة الأنشطة الرياضية تجعل التلميذ يتحكم في سلوكياته السيئة خاصة بعد الممارسة مباشرة، فمعظم إجابات الأساتذة ترى بأن التلميذ الذي يمارس التربية البدنية والرياضية لا يستعمل العنف المادي مثل ما أجابوا عليه في العبارة رقم **(6،5)** بنسبة **(75%، 62.5%)** حيث يرون بأن التلاميذ لا يمارسون العنف على الممتلكات

ولا يستعملون الأدوات العنيفة ضد زملائهم وهذا ما يدل على أن ممارسة الأنشطة الرياضية قد تجعل التلاميذ لا يستعملون العنف المادي مع زملائهم.

بينما يمكن تفسير إجابات أفراد العينة التي ترى بأن برامج التربية البدنية والرياضية أحيانا تؤثر في التقليل من العنف المادي بين التلاميذ، بأنه أثناء الممارسة قد يكون العنف المادي من خلال الخشونة في اللعب وكذا المناوشات التي تحدث من حين إلى آخر بسبب التدخلات العنيفة أو سوء التفاهم بين التلاميذ، وهذا ما تؤكده إجابات الأساتذة في العبارة **(12،4)** والتي كانت بنسب **(22.5%، 35%)** على التوالي حيث ترى أن التلاميذ الممارسين يردون بالمثل عند تعرضهم للعنف البدني هذا أثناء ممارسة الأنشطة المختلفة للتربية البدنية والرياضية، أما خارج الممارسة فيرون بأنهم لا يردون بالمثل وهذا بسبب تأثير الأنشطة الممارسة وكذا التعود على الاحتكاك مع الزملاء أثناء الممارسة مما يجعله لا يرد بالعنف البدني مقارنة بالتلميذ الذي لا يمارس الأنشطة الرياضية.

في حين العينة المتبقية ترى بأن البرامج الخاصة بالتربية البدنية والرياضية لا تقلل من العنف داخل المؤسسات التربوية وهذا ما أجاب عله الأساتذة في العبارة **(9، 12)** وكانت بنسب **(22.5%)** للعبارتين وقد يكون هذا راجع إلى تأثير المنافسة في إحداث بعض الخشونة واستعمال القوة البدنية أو تأثير البيئة خارج المدرسة هي السبب الرئيسي في ممارسة التلاميذ للعنف المادي داخل المؤسسات التربوية، بمعنى أن التلميذ المعنف من قبل أهله والمجتمع المحيط به سيجنح إلى إفراغ ما تولد لديه من كبت في سلوكيات عدوانية اتجاه زملائه أو حتى باتجاه مدرّسيه بغاية رد الفعل ولفت الانتباه.

1-2- عرض وتحليل المقياس الموجه للتلاميذ:

1-2-1- البعد الأول: العنف اللفظي:

جدول رقم(11): يبيّن دلالة الفروق الإحصائية بين التلاميذ الممارسين للتربية البدنية ومختلف برامجها والتلاميذ الغير ممارسين في العنف اللفظي.

	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	الدلالة
العنف اللفظي	الممارسين	25.65	3.45	158	3.92	0.05	0.00 دال
	الغير ممارسين	23.36	3.90				

من نتائج الجدول رقم **(11)** والخاص بمستوى دلالة الفروق الإحصائية الموجودة بين المجموعتين الممارسة للتربية البدنية والرياضية وبرامجها والغير ممارسة لها، بالنسبة لبعد العنف اللفظي، تشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين.

حيث أسفرت النتائج المتعلقة بالعنف اللفظي أن قيمة **(ت)** المحسوبة تساوي **(3.92)** وهي أكبر من قيمة **(ت)** المجدولة والتي تساوي **(1.96)** عند درجة الحرية **(158)** في مستوى الدلالة **(0.05)** وبالتالي نستنتج التأثير الملحوظ لبرامج الخاصة بالتربية البدنية والرياضية في التقليل من العنف اللفظي لدى تلاميذ الطور الثانوي، ومن خلال المتوسطات الحسابية نلاحظ أيضا هذا التأثير حيث بلغ متوسط الحسابي للمجموعة الممارسة إلى **(25.65)** بينما المجموعة الغير ممارسة فيساوي **(23.36)** وهذا ما يؤكد الفروق الموجودة بين المجموعتين.

هذا ما يجعلنا نستنتج أن برامج التربية البدنية والرياضية من خلال مختلف أنشطتها تساعد بشكل كبير في التقليل من السلوكيات اللفظية السيئة بين التلاميذ، فالتلميذ الذي يمارس هذه الأنشطة يتغير سلوكه بالإيجاب كما تساعد هذه الأنشطة في سد الفراغ الذي يشعر به التلميذ، كما يتميز التلميذ الذي يمارس التربية البدنية والرياضية بزيادة العلاقة مع مختلف

زملائه من خلال الممارسة، كما يصبح التلميذ الممارس لهذه الأنشطة المختلفة بحسن التعامل مع مختلف المواقف التي يتعرض لها ويتملك أعصابه.

بينما التلاميذ الغير ممارسين يتميزون باستعمال العنف اللفظي مقارنة ببعض زملائهم الممارسين، وهذا راجع إلى عدم القدرة على طرح الطاقة الزائدة مما يجعلهم يستعملون الألفاظ السيئة والشتم على بعض زملائهم بمجرد التعرض للغضب أو موقف ما خاصة وأنهم يتزامنون مع مرحلة جد مهمة وهي المراهقة والتي تعرف عدة تغيرات على الفرد.

1-2-2- البعد الثاني: العنف الرمزي.

جدول رقم(12): يبيّن دلالة الفروق الإحصائية بين التلاميذ الممارسين للتربية البدنية ومختلف برامجها والتلاميذ الغير ممارسين في العنف الرمزي.

	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	الدلالة
العنف الرمزي	الممارسين	34.08	4.26	158	13.47	0.05	0.00 دال
	الغير ممارسين	25.49	3.78				

من نتائج الجدول رقم(**12**) والخاص بمستوى دلالة الفروق الإحصائية الموجودة بين المجموعتين الممارسة للتربية البدنية والرياضية وبرامجها والغير ممارسة لها، بالنسبة لبعد العنف الرمزي، تشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين.

نلاحظ أن قيمة "**ت**" المحسوبة تساوي (**13.47**) وهي أكبر من قيمة "**ت**" المجدولة والتي تساوي (**1.96**)، عند درجة الحرية (**158**) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (**0.05**)، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين للتربية البدنية والرياضية والغير ممارسين لها في استعمال العنف الرمزي داخل المؤسسات التربوية، هذا يعني أن التربية البدنية والرياضية ومختلف برامجها لها تأثير كبير وملحوظ في التقليل من العنف الرمزي بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية، ومن خلال المتوسطات الحسابية نلاحظ

أيضا هذا التأثير الملحوظ حيث بلغ متوسط الحسابي للمجموعة الممارسة إلى **(34.08)** بينما المجموعة الغير ممارسة فيساوي **(25.49)** وهذا ما يؤكد الفروق الموجودة بين المجموعتين.

يمكن تفسير هذه النتائج إلى الأهداف التي تؤثر من خلال ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية داخل المؤسسات التربوية أو الظروف المواتية التي تسمح بخلق جو المنافسة واحترام القوانين والروح الرياضية بين الزملاء من خلال تقبل الهزيمة والفوز، فالتربية البدنية والرياضية تهدف إلى إكساب التلاميذ مختلف السلوكيات الإيجابية مما يجعل التلميذ الممارس لا يقوم باستعمال السلوك السلبي خاصة العنف الرمزي مع الزملاء.

1-2-3- البعد الثالث: العنف المادي.

جدول رقم (13): يبيّن دلالة الفروق الإحصائية بين التلاميذ الممارسين للتربية البدنية ومختلف برامجها والتلاميذ الغير ممارسين في العنف المادي.

العنف المادي	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	الدلالة
	الممارسين	27.04	4.78	158	2.27	0.05	0.02 دال
	الغير ممارسين	25.49	3.78				

من نتائج الجدول رقم**(13)** والخاص بمستوى دلالة الفروق الإحصائية الموجودة بين المجموعتين الممارسة للتربية البدنية والرياضية وبرامجها والغير ممارسة لها، بالنسبة لبعد العنف المادي، تشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين.

نلاحظ أن قيمة "**ت**" المحسوبة تساوي **(2.27)**، وهي أكبر من قيمة "**ت**" المجدولة التي تساوي **(1.96)**، عند درجة الحرية **(158)** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة **(0.05)**، أي أنه هناك تأثير ملحوظ وكبير للبرامج الخاصة بالتربية البدنية والرياضية في التقليل من العنف المادي بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية، ومن خلال المتوسطات الحسابية نلاحظ أيضا هذا التأثير حيث بلغ متوسط الحسابي للمجموعة الممارسة إلى **(27.04)**

بينما المجموعة الغير ممارسة فيساوي **(25.49)** وهذا ما يؤكد الفروق الموجودة بين المجموعتين.

يُستنتج من هذه النتائج أن ممارسة التربية البدنية والرياضية ومختلف برامجها لها تأثير كبير في التقليل من السلوكيات السلبية وخاصة العنف على مختلف الممتلكات الخاصة بالتلاميذ أو الخاصة بالمؤسسة، فالأنشطة الممارسة سواء كانت داخلية أو خارجية تؤدي إلى التعامل الجيد مع مختلف الممتلكات من خلال المحافظة على ممتلكات المؤسسة، وهذه الأنشطة تعمل على تحسين الصفات الخلقية للتلميذ مما يؤدي به إلى تجنب استعمال العنف ضد ممتلكات الزملاء وعدم استعمال الاعتداء الجسدي أو إلحاق الأذى داخل المؤسسة التربوية.

فاحتكاك التلاميذ مع بعضهم البعض يؤدي إلى ظهور بعض المشاكل وهذا بسبب تعدد توجهاتهم وتتقاطع المصالح فيما بينهم هذا ما يؤدي إلى وجود صراع بينهم، ومن خلال الجماعات التي تظهر يقوم هؤلاء التلاميذ بالاعتداء على ممتلكات الزملاء والمؤسسة وكذا إلحاق الأذى بالزملاء، ولكن ممارسة الأنشطة الرياضية تشعر الفرد أو الجماعة بالترويح لبعث المتعة والفرح والتخفيف من مختلف الضغوط التي يتعرض لها التلميذ سواء كانت هذه الضغوط داخل المؤسسة أو خارجها.

2- مناقشة وتحليل نتائج الدراسة الميدانية في ضوء الفرضيات:

2-1- تحليل النتائج في ظل "الفرضية الأولى" لموضوع الدراسة التي مفادها أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين لبرامج التربية البدنية والرياضية وغير الممارسين في العنف اللفظي بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية.

بعد جمع النتائج التي تحصلنا عليها من خلال الأدوات المستعملة في الدراسة الرئيسية يمكن الاستنتاج بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الممارسين والغير ممارسين للتربية البدنية والرياضية ومختلف برامجها في ظاهرة العنف اللفظي بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية لصالح التلاميذ الممارسين.

هذا ما يؤكد التأثير الملحوظ الذي تلعبه الأنشطة والبرامج الخاصة بالتربية البدنية والرياضية في تحسين سلوكيات التلاميذ من الناحية اللفظية ودورها الإيجابي في تحسين العلاقات الإيجابية مع الزملاء داخل الصف، فالرياضة التي تمارس في إطار منظم تساعد التلميذ في النضج الانفعالي كما تساعده أيضا على التحكم في النفس أثناء اللعب وتقبل النتائج مهما كانت بهدوء وعدم الانفعال، خاصة عندما يرتكب زملاءه بعض الأخطاء أو حينما يحاسب اللاعب على الخطأ يعتقد أنه لم يرتكبه، ويعتبر هذا علامة من علامات النضج الانفعالي، كما تساعد المنافسة أثناء اللعب في تلفظ التلاميذ بألفاظ إيجابية متمثلة في التشجيع والتحفيز حتى يتم التوصل إلى تحقيق الهدف وهو الفوز.

قد أكدت دراسة الباحث **(كحلي كمال، 2009)** أن هناك فروق بين التلاميذ الممارسين والغير ممارسين في بعض السلوكيات منها العنف اللفظي، لأن التلميذ الذي يمارس حصة التربية البدنية والرياضية يتميز عن غيره في عدة سلوكيات وخاصة المتعلقة بالعوامل النفسية الانفعالية والغضب وهذا بالتحكم في أفعاله وأقواله.

فعن طريق حصة التربية البدنية والرياضية يستطيع التلميذ صرف الطاقة الزائدة في بعض الأنشطة الخاصة بها، سواء كانت هذه الأنشطة فردية أو جماعية، كما يكتسب التلميذ العلاقات الجيدة والإيجابية مع زملائه أثناء المنافسة الشريفة والتعامل الجيد مع مختلف المواقف التي يواجهها، فالمسابقات التي تنظم من طرف الأستاذ داخل المؤسسة التربوية مثل

الدورات الرياضية تكسب التلاميذ أجواء تنافسية تتسم بالتشجيع والتحفيز من طرف بعض الزملاء مما تكسبهم حسن الكلام والتلفظ بألفاظ حسنة من أجل تحقيق الفوز.

كما تلعب التربية البدنية دورا كبيرا في مرحلة المراهقة فهي تعتبر المتنفس الذي يلجأ إليه التلاميذ كما تعتبر فضاء واسع لهم لملأ الفراغ وتفادي الانحرافات الأخلاقية، وهي مجال لتفريغ الطاقة الزائدة وتجعله متوازنا نفسيا واجتماعيا، فالممارسة النشطة وأجواء اللعب تجعل التلميذ يستطيع أن يخرج كل ما في نفسه مما يساعده على إخراج هذه الطاقة السلبية وبعد هذا تصبح هذه الطاقة إيجابية مما يتحسن سلوك التلميذ سواء مع زملائه في المدرسة أو خارجها مما يجعلنا نحكم أن التربية البدنية والرياضية ومختلف برامجها تؤثر بالإيجاب على السلوك اللفظي للتلميذ، من خلال التحكم في الألفاظ والتكلم مع الزملاء بشكل حسن والتعامل مع مختلف المواقف التي تواجهه في الحياة اليومية.

في هذا الصدد أكد الباحث **(علي بن عبد الرحمن الشهري، 2003)** أن التلميذ في المدرسة لا يتوفر على قسط كبير من الحرية والشعور بالمسؤولية، ومثل هذا المناخ المدرسي السلبي الذي يجعل التلميذ يشعر بالضيق والتوتر، ما يجره أحيانا إلى سلوك العنف واستعمال العنف اللفظي مع زملائه، ومن خلال البرامج التربية البدنية والرياضية يستطيع التلميذ أن يكتسب روح المسؤولية وكذا الشعور بالراحة النفسية مما تجعله يتجنب الغضب مثلا أو الرد بالمثل على بعض السلوكيات التي تصدر من بعض الزملاء.

فالتلاميذ الغير ممارسين يتميزون ببعض الضغوطات النفسية وكذا بعض السلوكيات العنيفة والسلبية داخل المؤسسة فبمجرد تعرضه للغضب يستعمل مباشرة للكلام القبيح والألفاظ السيئة بين التلاميذ، وهذا بسبب العوامل التي تؤثر فيه من الناحية النفسية والانفعالية أو حتى عدم الاحتكاك مع زملائه أثناء التنافس، لذا تظهر هذه السلوكيات السلبية وخاصة العنف اللفظي والذي يظن أنه أخف ما يمكن الرد به على الزملاء أثناء التعرض للغضب أو سوء التفاهم مع زميل مثلا، لذا فمختلف الأنشطة الثقافية أو الأنشطة الرياضية يستطيع أن يتحكم في سلوكه اللفظي، وهذا ما أشار إليه الباحث **(دحدي إسماعيل، 2012)** الذي يرى بأن تنظيم الأنشطة داخل المؤسسات التربوية والتي لها دور كبير في خفض بعض السلوكيات العنيفة ومنها سلوكيات العنف اللفظي والتي تلعب دورا كبيرا في التقليل من الشحنات السالبة التي

تؤدي إلى اكتسابه عادات سيئة كالغضب والكلام البذيء على الغير والتهيج داخل الفصل وإيذاء الآخرين في مجتمع الفصل، كما يؤكد الباحث **(واضح أحمد الأمين، 2005)** في دراسته لأهمية وتأثير الأنشطة البدنية والرياضية في خفض السلوكيات العنيفة للتلاميذ داخل المؤسسات التربوية، كما تلعب الدراسات السيكولوجية دورا بارزا في الصحة النفسية وعنصرا هاما بتكوين الشخصية الناضجة السوية كما أنها تعالج كثيرا من الانحرافات النفسية بغرض تحقيق التوازن النفسي وتربية الطفل على الجرأة والشجاعة والثقة بالنفس والصبر والتحمل.

نستنتج من كل هذا أن ممارسة التلاميذ للتربية البدنية والرياضية ومختلف برامجها تؤثر بشكل إيجابي في التقليل من العنف اللفظي بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية، مما تجعله يكتسب ألفاظ حسنة ويتجنب استعمال الكلام القبيح أثناء الغضب مثلا أو التعرض لموقف ما من طرف زملائه أو أي فرد آخر، ومنه نستنتج تحقق الفرضية الجزئية الأولى والتي مفادها أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين لبرامج التربية البدنية والرياضية وغير الممارسين في العنف اللفظي بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية.

2-2- تفسير النتائج في ظل "الفرضية الثانية" لموضوع الدراسة التي مفادها أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين لبرامج التربية البدنية والرياضية وغير الممارسين في العنف الرمزي بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية.

بيّنت نتائج الاستبيان الموجه للأساتذة والمقياس الموجه للتلاميذ بأن هناك تأثير لمختلف البرامج الخاصة بالتربية البدنية والرياضية في التقليل من العنف الرمزي بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية وهذا من خلال ممارسة مختلف الأنشطة الجماعية والفردية.

فمعظم الممارسين لبرامج التربية البدنية والرياضية حسب رأي الأساتذة مثل ما أجابوا عليه في العبارة رقم (2، 3، 7، 8) يرون بأن التلاميذ الممارسين لا يتميزون بالعنف الرمزي من خلال عدم القيام بتقليد و احتقار زملائهم، وهذا قد يكون راجع إلى دور هذه الأنشطة الرياضية من الناحية السلوكية والاجتماعية في تحسين العلاقة بين التلاميذ داخل الفصل، وكذا دورها في تحسين سلوك التلميذ التلميذ نفسه، حيث عن طريق هذه الأنشطة قد تقلل من الضغوط

النفسية وتحسن في التعامل مع مختلف المحيطين به داخل المؤسسة التربوية، مما يجعله لا يتميز باستعمال العنف الرمزي مع زملائه.

لذا يمكن القول أن تأثير ممارسة الأنشطة الرياضية المختلفة لها دور إيجابي في كثير من الأحيان في التقليل من العنف الرمزي بين التلاميذ لأنها تعمل هذه الأنشطة على خلق جو تفاهم بين التلاميذ وزيادة في العلاقات الاجتماعية وهذا من خلال التعاون للوصول إلى تحقيق نتيجة أو الفوز أثناء الأنشطة التنافسية، كما تزرع هذه الأنشطة التعاون والتآزر وتحمل المسؤولية في اتخاذ القرارات أثناء الممارسة خاصة، وقد أكد **(أمين أنور الخولي، 1996)** أن الأنشطة الرياضية تساهم في الإخاء وهي أقوى وسيلة لتعارف التلاميذ على بعضهم البعض وتساهم في فهم العلاقات الاجتماعية والتكيف معها، كما تحقق هذه الأنشطة تنشئة سوية للتلاميذ خالية من التعصب والسلوكيات السيئة منها العنف الرمزي.

على العموم فإن التربية البدنية والرياضية ومختلف برامجها لها تأثير من الناحية السلوكية وخاصة في تحسين العلاقة بين التلاميذ من جهة ومتنفس لهم لفك وتيرة الدراسة والضغط داخل الأقسام من جهة أخرى، فالعنف الرمزي الذي يمارسه التلاميذ الممارسين داخل المؤسسات التربوية قد يكون بسبب الهيمنة الاجتماعية والثقافية، وقد لا يتم إدراك تلك الهيمنة بصورة مباشرة، فمن سمات العنف الرمزي أنه هيمنة غير ملحوظة، كما أن انتهاج التلاميذ الغير ممارسين للتربية البدنية والرياضية وبرامجها قد يرجع إلى عدم القدرة على التعبير والتعامل الجيد مع مختلف المواقف وخاصة المواقف العصيبة، فتصرفات التلميذ تختلف بعد الممارسة لكونها تتسم بالهدوء عكس التلاميذ الذين لا يمارسون التربية البدنية والرياضية حيث يكون لديهم الميل إلى إستعمال العنف بشكل عام والعنف الرمزي بشكل خاص، خاصة بين الزملاء.

من هذا كله يمكن القول بأن التربية البدنية والرياضية ومختلف برامجها لها تأثير إيجابي في التقليل من العنف الرمزي بين التلاميذ داخل المؤسسات الثانوية وهذا إذا توفر الشروط المواتية لتدريسها أو تنظيمها وهذا بالقدرة على إشراك أكبر عدد ممكن من التلاميذ في هذه الأنشطة سواء كانت داخلية أو خارجية، وهذا ما يؤكد تحقق الفرضية الجزئية الثانية

والتي مفادها: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين لبرامج التربية البدنية والرياضية وغير الممارسين في العنف الرمزي بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية.

2-3- تفسير النتائج في ظل "الفرضية الثالثة" لموضوع الدراسة التي مفادها أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين لبرامج التربية البدنية والرياضية وغير الممارسين في العنف المادي بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية.

بعد تحليل نتائج المحور الثالث يمكن أن نستنتج بوجود فروق بين التلاميذ الممارسين للتربية البدنية والرياضية ومختلف برامجها وبين التلاميذ الغير ممارسين في العنف المادي داخل المؤسسات التربوية، وقد يكون هذا لأهمية التربية البدنية والرياضية من خلال أنشطتها المختلفة الفردية والجماعية في إتاحة الخبرات والقيم النفسية والاجتماعية والجمالية التي تثري حياة الفرد وتضيف لها الأبعاد البهيجة المشرفة والنظرة المتفائلة والفعالة للحياة، مما يجعل التلميذ داخل المؤسسة إيجابي دائما بمختلف السلوكيات التي تميزه وفعال داخل المؤسسة.

كما تهدف هذه البرامج الخاصة بالتربية البدنية والرياضية إلى اكتساب المهارات الفنية والبدنية والسلوكيات الايجابية مثل الروح الرياضية، وتعمل كذلك على تعريف التلميذ باستعمال القوة البدنية في محلها ويصبح يتحكم في أعصابه وانفعالاته وبالتالي يكون قادر على التحكم في أفعاله وسلوكياته خاصة السلبية منها، مثل التعدي على ممتلكات الزملاء أو استعمال العنف البدني أو إتلاف الوسائل والمنشآت الخاصة بالمؤسسة.

من دراسة **(واضح أحمد الأمين،2005)** استنتج الباحث بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين والغير ممارسين في العنف الجسدي وذلك لصالح المجموعة الأولى، كما يمكن اعتبار أن النشاط البدني الرياضي مخفض للقلق والتوتر الذي هو وليد الإحباط، فعن طريق اللعب يمكن للطاقة الغريزية أن تتمحور بصفة مقبولة، كما تمكنه هذه الأنشطة من تقويم إمكاناته الفكرية والعاطفية والبدنية ومحاولة تطويرها باستمرار، وبفضل الرياضة يخفف التلميذ المراهق الضغوطات الداخلية ذات المنشأ الفسيولوجي، ويعبر عن مشاكله وطموحاته، كما تجعله يعطي صورة حسنة عن شخصيته من خلال احترام زملائه كما أن سلامة البدن والنمو الجسمي السليم يعني سلامة العقل والتفكير وهذا ما يؤدي بالتلميذ

الممارس إلى التحكم في مختلف انفعالاته من خلال التفكير السليم في اتخاذ القرارات ولا يميل إلى استعمال العنف على ممتلكات زملائه أو الممتلكات الخاصة بالمؤسسة.

فالتلميذ يتعرض أثناء ممارسة الأنشطة الرياضية لمواقف منها ما يتطلب جهدا بدنيا ومنها ما يتطلب جهدا نفسيا، ومنها ما يتطلب جهدا عقليا، وفي مواقف أخرى يستدعي حضور كل هذه الجهود، مما تكسبه حسن التعامل مع الزملاء بعد الممارسة وترجع عليه ممارسة هذه الأنشطة بالإيجاب خاصة في سلوكياته، وهذا مقارنة مع بعض التلاميذ الذين لا يمارسون الأنشطة في بعض السلوكيات العنيفة والتي تؤثر عليهم بالسلب.

هنا تبرز الأهمية والتأثير الذي تلعبه هذه الأنشطة الخاصة بالتربية البدنية والرياضية في التقليل من السلوكيات العنيفة وخاصة العنف المادي، فمن كل هذا يمكن أن نستنتج تحقق الفرضية الثالثة والتي مفادها، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين لبرامج التربية البدنية والرياضية وغير الممارسين في العنف المادي داخل المؤسسات التربوية في الطور الثانوي ببعض ثانويات ولاية سطيف.

3- الاستنتاج العام للبحث:

بعد عرض وتحليل نتائج كل من الاستبيان الموجه لأساتذة التربية البدنية والرياضية وكذا نتائج مقياس العنف المدرسي الموجه للتلاميذ الممارسين والغير ممارسين لبرامج البدنية والرياضية ببعض ثانويات سطيف، يمكن أن نستنتج ما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين لبرامج التربية البدنية والرياضية وغير الممارسين في العنف اللفظي بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية ببعض ثانويات ولاية سطيف لصالح المجموعة الأولى.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين لبرامج التربية البدنية والرياضية وغير الممارسين في العنف الرمزي بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية في بعض ثانويات ولاية سطيف لصالح المجموعة الأولى.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين لبرامج التربية البدنية والرياضية وغير الممارسين في العنف المادي بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية في بعض ثانويات ولاية سطيف لصالح المجموعة الأولى.

يمكن الإجابة على إشكالية البحث بوجود تأثير كبير لبرامج التربية البدنية والرياضية في التقليل من العنف بين التلاميذ في بعض ثانويات ولاية سطيف، حيث يرجع هذا إلى التأثير الإيجابي من الناحية السلوكية الذي يعود على التلاميذ الممارسين للبرامج المختلفة للتربية البدنية والرياضية، سواء كانت حصة التربية البدنية والرياضية أو النشاط الداخلي الذي ينظم داخل المؤسسة من خلال الدورات الرياضية أو النشاط الخارجي بالمشاركة مع فريق المؤسسة للتنافس مع المؤسسات التربوية الأخرى في نشاطات رياضية مختلفة فردية وجماعية.

فداخل المؤسسات التربوية يشعر التلميذ بالإجهاد من كثافة البرامج وقيود النظام المدرسي والقلق من الامتحانات، والضغوط المختلفة، وكذا على مستوى المحيط كشعوره بالإنهاك من بعد المسافة بين المنزل والمدرسة والشعور بالإحباط في مواجهة مشكلات الحياة والأحداث المحيط المختلفة، وبفعل كل هذا يجعل التلميذ يتميز بالضغوطات النفسية مما يدفعه إلى ممارسة العنف خاصة إذا تلقى معاملة سيئة أو أثير غضبه أو اعترض سبيله أحد من

زملائه أو أستاذه أو إدارة المؤسسة، ولكن بالبرامج الخاصة بالتربية البدنية والرياضية يستطيع أن يتفادى هذه السلوكيات عن طريق الممارسة واللعب والترفيه والتنافس الشريف واكتساب قيم نبيلة مثل الروح الرياضية وتقبل الخسارة، مما تساهم في تعديل سلوكه إلى الإيجاب وخاصة في مرحلة الطور الثانوي.

لكن هذا لا يعني أن التلميذ الممارس للبرامج الخاصة بالتربية البدنية والرياضية لا يستعمل العنف بكل أشكاله، فقد ينتهج أحيانا هذا السلوك بسبب تدخل بعض العوامل التي تؤثر على سلوكه، حيث يرى **(عبيدي سميرة، 2011)** أنّ عدم توافق برامج النشاط المدرسي لرغبات وميول التلميذ، وتباين أساليب التوجيه داخل المدرسة واستعمال بعض الإداريات التربوية للشدة الزائدة، كل هذه تعد عوامل أدت إلى تنامي العنف بكل أشكاله داخل المؤسسات التربوية، كما قد تتسبب بعض العوامل المدرسية في استعمال العنف والتي تتمثل في أسلوب الأستاذ التسلطي وكذا تمييزه بين التلاميذ وعدم إلمامه بالمادة التعليمية أو النظام الذي يسود داخل المؤسسة التربوية وهذا ما أكده **(زيدان، 2004)** و**(الشهري، 2003)** كما أكد الدكتور **(طه عبد العظيم حسين،2007)** أن عدم القدرة على التعامل مع الغضب يلعب دورا مهما في زيادة حوادث العنف داخل المدرسة، إذ يعد الغضب من العوامل القوية التي تساهم حدوث العنف داخل المدرسة، فالتلميذ الغير قادر على تحمل الضغوط يظهر سلوك الغضب، ويقوم بترجمتها من خلال حركات تدل على الغضب.

الجدير بالذكر أن سلوكيات الإنسان بتصرفاته تصنعها الأحداث اليومية لحياته، ولا يمكن أن نعبر عن سلوكيات التلميذ في الوسط المدرسي بمعزل عن المركبات المختلفة المكونة للأسرة ونظام المدرسة وظروف المحيط الذي يعيش فيه هذا التلميذ.

إذن، ما يمكن أن يستنتج من هذه الدراسة التأثير الذي تلعبه البرامج الخاصة بالتربية البدنية والرياضية والمتمثلة في حصة التربية البدنية والرياضية، والنشاط الداخلي الذي ينظم داخل المؤسسات التربوية، والنشاط الخارجي الذي يمارس مع المؤسسات التربوية الأخرى وكلها تساعد على التقليل من السلوكيات العنيفة بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية، وهذا بالقدرة على التنفيس وإخراج الطاقة السلبية الكامنة بداخل التلاميذ خاصة في مرحلة المراهقة والتي تعرف عدة تغييرات انفعالية وسلوكية وبدنية، وبممارسة الأنشطة الرياضية يستطيع

التلميذ أن يملك قدرات كبيرة في التحكم في سلوكه خاصة أثناء الانفعال أو التعرض لموقف ما، مما يجعلنا نحكم بأهمية وتأثير هذه الأنشطة الإيجابي في التقليل من السلوكيات العنيفة بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية، هذا ما يجعلنا نقر بتحقق الفرضية العامة والتي مفادها: برامج التربية البدنية والرياضية تؤثر في التقليل من ظاهرة العنف بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية في الطور الثانوي ببعض ثانويات ولاية سطيف.

خاتمة

بعد عرض الجانب النظري لهذا البحث، وكذا الجانب التطبيقي الذي يتمثّل أساساً في نتائج أدوات البحث وهي الاستبيان الموجّه لأساتذة التربية البدنية والرياضية ومقياس العنف المدرسي الموجه للتلاميذ، حول موضوع الدّراسة الذي يتمحور حول برامج التربية البدنية والرياضية وأثرها في التقليل من ظاهرة العنف بين التلاميذ ببعض ثانويات ولاية سطيف.

اتّضح جليّاً بعد تحليل ومناقشة النتائج أنه توجد فروق بين التلاميذ الممارسين لبرامج التربية البدنية والرياضية وغير الممارسين لها في ظاهرة العنف بين التلاميذ ببعض ثانويات ولاية سطيف، ويمكن القول كخلاصة عامة أن الأنشطة الرياضية لها تأثير كبير في التقليل من العنف بكل أشكاله بين التلاميذ، لذا على أساتذة التربية البدنية والرياضية وكل عناصر العملية التعليمية التعلمية أن يقوموا بتنظيم مختلف الأنشطة الداخلية والخارجية وخلق جو مناسب للدراسة مما يضفي سلوكيات إيجابية بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية، كما يجب على الأساتذة أن يتسموا بشخصية المربي والذي يقوم بالتأثير على سلوكيات التلاميذ بالإيجاب.

بالتالي تظهر أهمية التربية البدنية والرياضية في التقليل من بعض السلوكيات العنيفة داخل المؤسسات التربوية عن طريق أنشطتها المختلفة سواء كانت حصة التربية البدنية والرياضية أو الأنشطة اللاصفية الداخلية والخارجية منها، لذا أصبح من الضروري تنشيط الوسط المدرسي بهذه البرامج التي تعمل على تفعيل عملية التعليم والتعلّم وتحويل الطاقات الزائدة والسلبية للتلاميذ بداخلهم إلى طاقة إيجابية في إطار ممارسة الأنشطة الرياضية المختلفة.

هنا تظهر خبرة وفعالية أستاذ التربية البدنية والرياضية في تسيير مجريات الحصص التربوية لمادة التربية البدنية والرياضية وأنشطتها المختلفة والسّير بالعملية التعليمية إلى النّجاح والتقدّم وذلك بهدف تحقيق الأهداف التّربوية من جهة، ومن جهة أخرى بهدف تكوين فرد سليم من جميع النّواحي النّفسية والوجدانية والمعرفية والحركية والاجتماعية بحيث يخدم وطنه ويكون سبباً في تقدّمه ورُقيّه وازدهاره لمسايرة تحديّات العصر الرّاهنة، ويكون من خلال خلق بيئة تعليمية آمنة من أجل اكتساب كل هذه الجوانب الخاصة بالتعليم والتعلم.

كلّ هذا يعود – حتماً – بالإيجاب على العملية التعليمية التعلّمية التي محورها التلميذ خاصّةً إذا تعلّق الأمر بمرحلة التعليم الثانوي، و الذي يجب الاعتناء به وبقدراته بهدف دفعه للإقبال على الحصص التّربوية وزيادة ميوله أكثر فأكثر إلى ممارسة مختلف ألوان الأنشطة البدنية والرياضية.

كما لا يمكن أن نجزم أن ممارسة الأنشطة الرياضية المختلفة داخل المؤسسات التربوية يعني خلو المؤسسة من العنف بكل أشكاله رغم تأثيرها الكبير في تعديل سلوك التلاميذ فالعنف عامة ليس مرتبط بممارسة برامج التربية البدنية والرياضية من عدمها، ولكن تعمل هذه الأنشطة على التقليل من هذه الظاهرة فقط، فالسلوكيات العنيفة التي يتميز بها التلاميذ قد تؤثر فيها بعض الجوانب الخاصة بالفرد مثل الجوانب الشخصية والاجتماعية والاقتصادية والانفعالية والنفسية وحتى النظام الداخلي للمؤسسات، لذا أصبح من الضروري العمل على التقليل من هذه الظاهرة بتجميع كل المسببات والعمل على علاجها حتى يمكن تكوين فرد قادر على مواجهة أعباء الحياة في ظروف مواتية وآمنة.

في الأخير، أحمد الله العليّ القدير على أن وفّقني لإتمـــام مختلف مجريات هذا البحث وأملي كبير في أن يكون خدمةً للبحث العلمي وسراجـــاً للطلاّب لمواصلة البحوث في المجال التّربوي الهادف، كلّ هذا من أجل السّعي بتقدّم وازدهار وطننا الحبيب... وإرضاء لله عزّ وجلّ.

اقتراحات الدراسة:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية حول برامج التربية البدنية والرياضية وأثرها في التقليل من العنف داخل المؤسسات التربوية، يقترح الباحث ما يلي:

1- إجراء المزيد من البحوث التي تتعلق بهذا الموضوع و التركيز على دراسة الحالة لأنها تعطي أبعادا أكثر وفهما للمشكلة من الواقع المعاش.

2- توعية الأولياء والمربين إلى أهمية ممارسة الأنشطة الرياضية في تقيل بعض السلوكيات العنيفة لدى الأبناء.

3- الاهتمام بالجوانب المختلفة للتلاميذ الممارسين للعنف، عن طريق المتابعة داخل القسم وخارجه.

4- تنظيم مختلف البرامج الخاصة بالتربية البدنية والرياضية لكسر وتيرة الدراسة داخل الأقسام مما قد يؤدي إلى تفريغ للطاقة الزائدة من خلال ممارسة الأنشطة الرياضية.

5- توعية التلاميذ بأهمية ممارسة الأنشطة الرياضية داخل المؤسسات التربوية.

6- توعية الأساتذة بأهمية تنظيم الأنشطة المختلفة داخل المؤسسة التربوية وعدم الاكتفاء بحصة التربية البدنية والرياضية فقط وذلك بتنظيم النشاط الداخلي والنشاط الخارجي.

7- العمل على توجيه التلاميذ المتسمين بالعنف إلى المرشد النفسي أو الأخصائيين والتأكيد على دوره في التقليل من هذه السلوكيات السلبية.

8- تعامل الأساتذة مع التلاميذ بأسلوب نشط وفعال من أجل خلق علاقة اتصالية بلا حاجز خاصة في مرحلة الطور الثانوي أين يشعر التلميذ بتقدير الغير له.

9- جعل للتلاميذ في المرحلة الثانوية متنفسات لسلوكهم العدواني على غرار حصة التربية البدنية الرياضية والأنشطة المختلفة الداخلية والخارجية.

10- إجراء دراسات للتعرف على مشكلات السلوك لدى التلاميذ وأساليب مواجهتها، ومدى فعاليتها في كافة المراحل التعليمية (التعامل مع المراهقين في ظل العولمة).

12- القيام بأبحاث مشابهة للبحث الحالي على أن تؤخذ العينة من مناطق أخرى كولايات الشرق مثلا، أو تأثير برامج التربية البدنية والرياضية في التقليل من العنف المدرسي بين الذكور والإناث.

قائمةالمراجع والمصادر

1- قائمة المراجع والمصادر باللغة العربية:

1- إبراهيم حامد قنديل، برنامج ودروس التربية البدنية والرياضية، مطبعة مَخيم، $ط_2$، الأردن، 1990.

2- أحمد أوزي، المراهق والحياة المدرسية، ط1، الشركة المغربية للطباعة والنشر، المغرب.

3- أحمد حسين اللقامي، المناهج بين النظرية والتطبيق، ط4، القاهرة، 1995.

4- أحمد رضا، متن اللغة، ط1 ، مكتبة الحياة، بيروت،1995.

5- أحمد محمد عبد الخالق، أسس علم النفس، دار المعارف، القاهرة، 2000.

6- أحمد مختار عضاضة، التربية العلمية التطبيقية في المدارس العراقية والتطبيقية، ط3، مؤسسة الشرق الأوسط للطباعة والنشر بيروت.

7- أسامة كامل راتب، النمو الحركي، مدخل للنمو المتكامل للطفل والمراهق، دار الفكر العربي، القاهرة 1999.

8- إسماعيل علي سعيد، المدخل إلى علوم التربية، عالم الكتاب، ط1، القاهرة، 1981.

9- الأشول عادل عز الدين، علم النفس النمو، ط2، مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة، 1989.

10- أنطوان الجوزي، طالب الكفاءة التربوية، المؤسسة الكبرى للطباعة، ط1، بيروت، 1980.

11- أمين أنور الخولي، التربية البدنية والرياضية ، المهنة ، الإعداد المهني ، النظام الأكاديمي، ط1 ،دار الفكر العربي ، القاهرة 1996.

12- أمين أنور الخولي، أصول التربية البدنية والرياضية، دار الفكر العربي، ط2، مصر، 1998.

13- أمين أنور الخولي، جمال الدين الشافعي، مناهج التربية البدنية المعاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة، 2011.

14- أمين أنور الخولي، الرياضة والمجتمع، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت،1996.

15- بطرش حافظ بطرش، المشكلات النفسية وعلاجها، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2010.

16- بلال محمد الزغبي، عباس الطلافحة ، النظام الإحصائي spss فهم وتحليل البيانات الإحصائية، دار وائل للنشر، ط3 الأردن 2006.

17- بن تومي عبد الناصر ، سلسلة محاضرات ماجستير، مفاهيم التربية البدنية والرياضية، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر، 2008.

18- تبداني خديجة وآخرون، الأسرة والمدرسة سوء التكيف المدرسي بين الإشكالية والواقع، ط1، دار قرطبة للنشر والتوزيع الجزائر، 2004.

19- تشارلز بيكو، أسس التربية البدنية، ترجمة حسن معوض وكمال صالح عبده، المكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، 1994.

20- تعليمة وزارية مشتركة رقم: 15مؤرخة في 03 فيفري 1993، متعلقة بتنظيم الممارسة في الوسط المدرسي للمؤسسات التربوية.

21- توما جورج خوري، سيكولوجية النمو عند الطفل والمراهق، ط1، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، لبنان 2000.

22- توما جورج خوري، علم النفس التربوي، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، 1986.

23- تيسير الدويك وآخرون، أسس الإدارة التربوية والإشراف التربوي، ط2، دار الفكر والنشر والتوزيع، عمان، 1998.

24- جوزيف بلاط، جيمينو، ريكاردو مارين إيبانيز، إعداد معلمي المدرسة الابتدائية والمدرسة الثانوية، إدارة التربية للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس ،1986.

25- حامد عبد السلام زهران، الطفولة والمراهقة، عالم الكتاب، ط1، 1995.

26- حامد عبد السلام زهران، علم النفس النمو من الطفولة إلى المراهقة، ط5، دار العودة، بيروت، 1995.

27– حسن أحمد الشافعي، تاريخ التربية البدنية في المجتمع العربي والدولي، منشأة المعارف، الإسكندرية، 1998.

28– حسن شلتوت، وآخرون، التنظيم والإدارة في التربية الرياضية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998.

29– حسن معوّض، حسن شلتوت، التنظيم والإدارة في التربية الرياضية، دار المعارف، القاهرة، 1996.

30– حسين توفيق إبراهيم، ظاهرة العنف السياسي في النظم العربية، الطبعة الأولى، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت 1992.

31– الخطيب جمال، السلوك العدواني، برامج في تعديل السلوك الإرشادي التربوي والصحة النفسية، جمعية عمال المطابع الوطنية الأردن، 1988.

32– خليل ميخائيل عوض، علم النفس التربوي أسسه وتطبيقاته، ط1، مركز الإسكندرية للكتاب، 2003.

33– خير الدين علي عويس، عصام الهلايلي، الاجتماع الرياضي، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، 1997.

34– رابح تركي، أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، الجزائر، 1990.

35– الرازي محمد أبي بكر، مختار الصحاح، مطبعة دار الكتاب العربي، بيروت، 1981.

36– رشاد علي عبد العزيز موسى، سيكولوجية العنف ضد الأطفال، دار الكتاب، القاهرة، 2009.

37– سعد جلال، الطفولة والمراهقة، ط2، دار الفكر العربي، القاهرة، 1985.

38– سعيد حسني العزة، سيكولوجية النمو في الطفولة، ط1، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، عمان، 2002.

39– سعيد زيان، سلسلة محاضرات ماجستير، العلاقات التربوية المدرسية الرياضية، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر الجزائر، 2008.

40– سوزان ميلر، سيكولوجية اللعب، ترجمة: حسن عيسى، عالم المعرفة، الكويت، 1987.

41– صلاح الدين شروخ، منهجية البحث القانوني للجامعيين، دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة، 2003.

42- صلاح الدين العمرية، علم النفس النمو، ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، الأردن، 2011.

43- طالب أحسن، الجريمة والعقوبة والمؤسسات الإصلاحية، ط1، دار الطليعة، بيروت، 2002.

44- طلحة حسام الدين، عدلة عيش مطر، مقدمة في الإدارة الرياضية، مركز الكتاب للنشر، 1998.

45- طلعت حسن، الأسس النفسية للنمو الإنساني، ط3، دار القلم، الكويت، 1996.

46- طه عبد العظيم حسين، سيكولوجية العنف العائلي والمدرسي، ط1، دار الجامعة الجديدة، الاسكندرية، 2007.

47- الطاهر حسين محمد، الأساليب الطلابية في التعامل مع ظاهرة العنف الطلابي، القاهرة، 1997.

48- عاطف عدلي العبدلي، صورة المعلم في وسائل الإعلام، ط2، دار الفكر العربي، الأردن، 2001.

49- عباس أحمد السامرائي، بسطويسي أحمد بسطويسي، طرق التدريس في التربية الرياضية، جامعة بغداد، 1994.

50- عبد الحميد الهاشمي، المرشد في علم النفس الاجتماعي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1984.

51- عبد الرحمن عيسوي، سيكولوجية الجنوح، دار النهضة العربية، بيروت، 1984.

52- عبد الرحمن العيسوي، علم النفس النمو، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1995.

53- عبد الرحمن العيسوي، معلم علم النفس، دار النهضة بيروت، لبنان، 1984.

54- عبد الرحمن محمد العيسوي، أصول علم النفس الحديث، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية، 1992.

55- عبد الرحمن محمد العيسوي، علم النفس الفيزيولوجي، دار النهضة العربية، بيروت، 1991.

56- عبد العالي الجسماني، سيكولوجية الطفولة والمراهقة وحقائقها الأساسية، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 1994.

57- عبد الكريم قريشي، عبد الفتاح أبي مولود، العنف في المؤسسات التربوية، ط1، دار هومة للناشر والتوزيع، الجزائر، 2004.

58- عبد اللطيف العقاد، سيكولوجية العدوانية وترويضها منحى علاجي معرفي جديد، ط1، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة 2001.

59- عبد اللطيف نصيف، الخطة الحديثة في التربية البدنية والرياضية، مطبعة الميناء، بغداد، 1981.

60- عبد المجيد عطية، استخدامات التحليل الاحصائي في بحوث الخدمة الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية 1999.

61- عبد المجيد سيد أحمد منصور، العنف السلوكي، جامعة نايف للعلوم الأمنية، السعودية، 1988.

62- عدلان درويش جلون وآخرون، التربية الرياضية المدرسية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1994.

63- عزيز حنا داود، مناهج البحث العلمي والتربوي، دار أسامة للنشر والتوزيع ودار المشرق الثقافي، عمان، 2011.

64- عزيز رضا وآخرون، مناهج البحث في العلوم السلوكية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1991.

65- عصام الدين متولي عبد الله، كيفية إعداد بحث أو دراسة في مجال التربية البدنية والرياضية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر الإسكندرية، 2008.

66- عفاف عبد الكريم، طرق التدريس في التربية البدنية والرياضية، منشأة المعارف، الإسكندرية، 1993.

67- العقاد عصام عبد اللطيف، سيكولوجية العدوانية وترويضها، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، 2001.

68- عقيل عبد الله الكاتب وآخرون، الإدارة والتنظيم في التربية الرياضية، بغداد، 1986.

69- علي عبد القادر القرالة، مواجهة ظاهرة العنف في المدارس والجامعات، ط1، دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2011.

70- علي أحمد مدكور، مناهج التربية أسسها وتطبيقها، ط10، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998.

71- عيالي محمد عوض، مدخل إلى علم النفس النمو الطفولة والمراهقة والشيخوخة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2006.

72- غسان محمد الصادق، فاطمة ياس الهاشمي، الاتجاهات الحديثة في طرق تدريس التربية الرياضية، مديرية دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل العراق، 1988.

73- فؤاد البهي السيد، الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة، ط1، دار الفكر العربي، مصر، 1997.

74- فؤاد البهي السيد، الأسس النفسية للنمو في الطفولة إلى الشيخوخة، ط02، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998.

75- فؤاد البهي السيد، الأسس النفسية للنمو، ط 4 ، دار الفكر العربي، القاهرة،1975

76- فؤاد محمد أبو الجبل، الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية، المكتبة الجامعية، الإسكندرية، 2000.

77- فتحي عبد العزيز أبو راضي، الطرق الإحصائية في العلوم الاجتماعية، دار الجامعة، 1998.

78- فوزية عبد الستار، مبادىء علوم الإجرام والعقاب، دار النهضة العربية، بيوت، 1985.

79- قاسم المندلاوي ،دليل الطالب في التطبيقات الميدانية للتربية البدنية والرياضية"،جامعة الموصل، العراق،1990.

80- كوثر إبراهيم رزق، في ديناميات الاعتداء على المدرسين، الكتاب السنوي لعلم النفس، الجمعية المصرية للدراسات النفسية المجلد السادس، مصر، 1979.

81- كيلر فهيم، المشاكل النفسية للمراهق، ط02، دار الثقافة،القاهرة، 1987.

82- ليث محمد عياش، سلوك العنف وعلاقته بالشعور بالندم، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2009.

83- ليلى عبد العزيز زهران، المناهج والبرامج في التربية الرياضية، دار زهران، ط4، القاهرة، 2003.

84- ليلى عبد العزيز زهران، الأصول العلمية والفنية لبناء المناهج والبرامج في التربية الرياضية، ط4، دار زهران، مصر، 2004.

85- مالك مخول سفيان، علم النفس الطفولة والمراهقة، دار الأفاق الجديدة، بيروت، 1985.

86- محسن محمد حمص، المرشد في تدريس التربية البدنية، منشأة المعارف، الإسكندرية، 1997.

87- محمد البستاني، دراسات في علم النفس الإسلامي، الجزء الأول، دار البلاغة للطبع والنشر والتوزيع، بيروت، 1989.

88- محمد حسن علاوي، علم النفس الرياضي، دار المعارف، ط8، القاهرة، 1992.

89- محمد حسن علاوي، سيكولوجية النمو للمربي الرياضي، دار الفكر العربي، ط2، القاهرة، 1998.

90- محمد عبيدات، محمد أبو نصار، عقلة مبيضين، منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات، ط2، دار وائل للنشر عمان، 1999.

91- محمد عماد الدين إسماعيل، النمو في مرحلة المراهقة، دار القلم، الكويت، 1983

92- محمد عودة الريماوي، علم نفس النمو الطفولة والمراهقة، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2008.

93- محمد عوض بسيوني، فيصل ياسين الشاطي، نظرية وطرق التربية البدنية، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، الجزائر، 1992.

94- محمد نعيمه، التنشئة الاجتماعية وسمات الشخصية، دار الثقافة العلمية، الإسكندرية، 2002.

95- محمود سعيد إبراهيم الخولي، العنف في الحياة اليومية، ط1، دار الإسراء للطبع والتوزيع، القاهرة، 2006.

96- محمود عبد الرحمن حمودة، الطفولة والمراهقة، المشكلات النفسية والعلاج، دار النشر الجديدة، مصر، 1996.

97- مصطفى عشوي، مدخل إلى علم النفس المعاصر، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2003.

98- مصطفى فهمي، في علم النفس، دار الثقافة، القاهرة، 1999.

99- مصطفى فهمي، سيكولوجية الطفولة والمراهقة، دار مصر للطباعة، القاهرة، 1974.

100- معتز سيد عبد الله، العنف في الحياة الجامعية، أسبابه مظاهره والحلول المقترحة لمعالجته، منشورات مركز البحوث والدراسات النفسية، كلية الآداب، القاهرة، 2005.

101- مكارم خلم، أبو محمد سعد زغلول، مناهج التربية البدنية والرياضية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، 1999.

102- مليكة لويس كامل، علم النفس الإكلينيكي، الهيئة العامة للكتاب، الجزء الأول، 1987.

103- منذر هاشم الخطيب، تاريخ التربية الرياضية، جامعة بغداد، 1988.

104- منهاج التربية البدنية والرياضية، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 1996.

105- منظمة الصحة العالمية، التقرير العالمي حول العنف والصحة، المكتب الإقليمي للشرق الأوسط، القاهرة، 2002.

106- ناهد محمود السعد، نيلا رمزي فهيم، طرق التدريس في التربية الرياضية، مركز الكتاب للنشر، ط02، مصر، 2004.

107- نعيم الرفاعي، الصحة النفسية، ط5، دار العلمية للنشر والتوزيع، دمشق، 1978.

108- نوري الحافظ، المراهقـــــة، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، 1981.

109- وجدي عزيز إبراهيم، تنظيمات حديثة للمناهج التربوية، مكتبة الأنجلو المصرية ،2003.

110- وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج التربية البدنية و الرياضية، السنة ثانية ثانوي، 2005.

111- يحي حجازي، المساعد في التعامل مع العنف المدرسي وحل الصراعات، مركز الشرق الأوسط للديمقراطية والعنف بيت حنينا القدس، بدون سنة.

112- يوسف ميخائيل أسعد، رعاية المراهقين، دار نجيب للطباعة، القاهرة. 2000.

2- قائمة الرسائل الجامعية باللغة العربية:

113- إبراهيم الطيب، مشكلات المراهقين وأثرها في التحصيل الدراسي، رسالة ماجستير غير منشورة في علم النفس، معهد علم النفس والتربية، جامعة الجزائر، 1989.

114- أيوب عباش، تطوير المناهج التربوية وعلاقتها بدافعية الميول لممارسة الأنشطة البدنية والرياضية لدى تلاميذ الطور الثالث من التعليم الثانوي، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر، 2008.

115- بلبول فريد، علاقة الإصابات الرياضية بدافعية الإنجاز لحصة التربية البدنية والرياضية عند تلاميذ الطور الثانوي، مذكرة ماجستير، جامعة الجزائر، 2009.

116- جموعي بالعربي، العنف في المحيط المدرسي، رجالة ماجستير في علم النفس المدرسي، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة ورقلة، 2005.

117- جوادي خالد، العلاقات الاجتماعية داخل حصة التربية البدنية والرياضية، مذكرة ماجستير غير منشورة، قسم التربية البدنية، دالي إبراهيم، جامعة الجزائر،2001.

118- حسن بن إدريس عبده الصميلي، فعالية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي في خفض السلوك الفوضوي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس، تخصص إرشاد نفسي، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية 2009.

119- دحدي إسماعيل، مؤشرات العنف في الوسط المدرسي، مذكرة ماجستير في علم النفس المدرسي، جامعة تيزي وزو، 2012.

120- زحاف منير، العلاقات الاجتماعية لتلاميذ الطور الثالث، مذكرة ماجستير، الجزائر 2000.

121- زيد عبد الزايد أحمد الحارثي، إسهام الإعلام التربوي في تحقيق الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية، بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر مديري وكلاء المدارس والمشرفين التربويين، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في الإدارة التربوية والتخطيط المملكة العربية السعودية، 2008.

122- سعد بن محمد بن سعد آل رشود ، فاعلية برنامج إرشادي نفسي في خفض درجة السلوك العدواني لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة منشورة لنيل شهادة الدكتوراه في الفلسفة، جامعة نايف للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية، 2007.

123- الشهري علي عبد الرحمن، العنف في المدرسة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والطلبة، دراسة تطبيقية في مدينة الرياض، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، قسم العلوم الاجتماعية، الرياض، 2003.

124- صيني سمية، العنف على الأبناء من خلال العلاقة بين الزوجين، رسالة ماجستير غير منشورة في علم الاجتماع الثقافي، معهد العلوم الاجتماعية، جامعة الجزائر، 2006.

125 - عامر بن شايع بن محمد البشري، دور المرشد الطلابي في الحد من العنف في المدارس، من وجهة نظر المرشدين الطلابيين تطبيقيًا، على منطقة عسير التعليمية، رسالة منشورة لنيل شهادة الماجستير، جامعة نايف للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية 2004.

126- عبدي سميرة، الضغط المدرسي وعلاقته بسلوكات العنف والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس، مذكرة ماجستير جامعة تيزي وزو، 2011.

127- علي نوح عبد الرحمن الشهري، العنف لدى طلاب المرحلة المتوسطة في ظل بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية في مدينة جدة، رسالة منشورة لنيل شهادة الماجستير في الإرشاد النفسي، المملكة العربية السعودية، 2009.

128- فهد بن عبد العزيز الطيار، العوامل الاجتماعية المؤدية إلى العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية، دراسة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، جامعة نايف للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية، 2009.

129- كروم خميستي، الضغط النفسي وعلاقته بالعنف المدرسي لدى تلاميذ الثانويات، مذكرة ماجستير في علم النفس الاجتماعي جامعة قسنطينة، 2005.

130- لورنيق يوسف، دور التربية البدنية والرياضية في تفعيل عمليتي التعاون والتنافس من خلال الأنشطة اللاصفية، جامعة الجزائر 2007.

131- مجيلي صالح، دراسة تحليلية لعملية التقويم في البكالوريا الرياضية في ظل المقاربة بالكفاءات بالجزائر، مذكرة ماجستير، جامعة الجزائر، 2008.

132- محمد سعيد عزمي، أساليب تطوير وتنفيذ درس التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الأساسي، 1996.

133- موهوبي عيسى، الإصابات الرياضية التي يتعرض إليها التلاميذ أثناء إجراء إمتحان التربية البدنية والرياضية،جامعة الجزائر 2007.

134- ناصر الدين جابر، علاقة الرفض الأبوي النفس الاجتماعي للمراهق، رسالة ماجستير غير منشورة في علم الاجتماع، معهد علم النفس وعلوم التربية الأرطوفونيا، جامعة الجزائر 1993.

135 – واضح أحمد الأمين، دور التربية البدنية والرياضية في خفض السلوك العدواني للتلاميذ المراهقين، مذكرة ماجستير، جامعة الجزائر، 2005.

3- قائمة المجلات باللغة العربية:

136- ابتهال عبد الله الرفاعي، العنف الطلابي في الجامعة الأردنية من وجهة نظر الطلبة ودور الأسرة التربوية في علاجه من المنظور الإسلامي، المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريبات، المجلد 25 ، العدد ، 50، 2010.

137- الطيب نوار، تجربة الشرطة الجزائرية في مواجهة أعمال العنف، أعمال الملتقى الدولي (9-10 مارس)، جامعة بسكرة، 2004.

138- صفوت فرج، الاستفتاء في البحوث الإنسانية (مقالة منهجية)، مجلة العلوم الأمريكية المطبعة العربية، المجلد17، العدد12، الكويت، 2001.

139- العاجز فؤاد، العوامل المؤدية إلى تفشي العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس محافظة غزة، مجلة الجامعة الاسلامية، المجلد 10، العدد 2، فلسطين، 2002.

140- كامل عمران، تأثيرات العنف المدرسي على شخصية التلميذ، الملتقى الدولي الأول جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2003.

141- معمرية، بشير، ماحي، إبراهيم، أبعاد السلوك العدواني وعلاقتها بأزمة الهوية لدى الشباب الجامعي، مجلة شبكة العلوم النفسية العربية، العدد4، الجزائر، 2004.

142- موقف عبد العزيز الحسناوي، دراسة مقارنة لمعرفة تطور اتجاهات مدرسي الفيزياء نحو استخدام الحاسوب والانترنيت في التدريس وأثرهما في تحصيل طلباتهم، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 44، 2010.

4- قائمة القواميس:

143- المنجد في اللغة والأعلام، الطبعة الثلاثون، دار المشرق، بيروت، 1966.

144- المنجد في اللغة والإعلام، دار المشرق، ط24، بيروت، 1973.

145- المتقن، القاموس العربي المصور، دار الراتب الجامعية، بيروت ، لبنان، 2001.

قائمة المراجع باللغة الأجنبية:

146-Alain Bauer, Mission sur les violances en millieu scolaire, les sanctions et la phase de la famille, rapport remis aux ministres de l’éducation nationale, Paris, 2010.

147-Bruno Devauchelle, Les enseignants souhaitent l'équilibre entre le règlement et le projet éducatif, éd Etienne Martin, 2003.

148-Huesman, K, Eron, K,r, and Fischer, mitigating the imitation of aggressive behaviors by changing children's attitude about media violence's, Journal of personality and social psychology, 1983.

149- Jane Clark and Jili whitall, what is motor development ? the lessons of history. Quest. 1989.

150 − jean francois mattei, rapport sur la violances et santé, paris, 2003.

151- Marie- Line Félonneau Lynda Lanneegrand-Willems, Territoires scolaires, incivilités dans les lycées et normativités adolescentes, « l'orientation scolaire et professionnelle »,2004.

152- Male,(P), Psychologie de l'adolescent, Ed: P.U.F, Paris, 1966

153 −Necole Decha Vanne, Education Physique et Sportive, Ed, Vigot, 1999.

154 − Paul, Mbazoulou, la violance scolaire, mai ou est passé l'adulte, éd l'harmattan, paris, 2007.

155 −pierre coslin, entrée dans l'adolescence, éd académie de paris, 2000.

156 -Yves michaud, la violence et la culture, éd sais-je sarp, paris, 1988.

قائمة الملاحق

الملحق رقم (01):

مقابلة الدراسة الإستطلاعية موجه لأساتذة التعليم الثانوي:

أستاذي المحترم

في إطار الدراسة الاستطلاعية لإجراء الجانب التطبيقي لبحث مقدم لنيل شهادة الماجستير في النشاط الرياضي التربوي يشرفني أن أقدّم لسيادتكم هده الأسئلة الموجودة بين أيديكم بغية الإجابة عليها، وذلك تواجدكم داخل المؤسسات التربوية.

تقبلوا مني فائق التقدير والاحترام، ودمتم ي خدمة البحث العلمي التربوي الهادف.

محتوى الأسئلة:

1- هل هناك عنف بين التلاميذ داخل المؤسسة ؟

2- ما هي أشكال العنف الممارس بين التلاميذ داخل المؤسسة؟

3- هل هناك عنف ممارس بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية؟

4- هل تنظم دورات رياضية داخل المؤسسة ؟

5- هل ترى فرق في سيرورة الدرس لقسم كانت له حصة التربية البدنية والرياضية وقسم لم تكن له حصة التربية البدنية والرياضية في نفس اليوم؟

6- هل تعتقد أن هناك تغير في سلوكات التلاميذ أثناء تنظيم الدورات الرياضية والمشاركة في الرياضة المدرسية بين المؤسسات؟

7- هل ترى أن التلاميذ يمارسون مختلف الأنشطة تجعلهم لا يتهجمون على الآخرين أو على من يحاول مضايقته أو إيذاءه؟

8- هل التلاميذ الذين يمارسون مختلف البرامج الخاصة بالتربية البدنية والرياضية أقل عنف من التلاميذ الغير ممارسين للتربية البدنية والرياضية؟

9- في رأيك هل تنظيم مختلف البرامج الخاصة بالتربية البدنية والرياضية يساعد في التقليل من ظاهرة العنف بين التلاميذ؟

الملحق رقم (02):

استمارة الاستبيان الخاص بالأساتذة حول التلاميذ الممارسين للتربية البدنية والرياضية

برامج التربية البدنية والرياضية وأثرها في التقليل من ظاهرة العنف بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية في الطور الثانوي.

عزيزي الأستاذ(ة):

في إطار إنجاز مذكرة لنيل شهادة الماجستير في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية بعنوان:"**برامج التربية البدنية والرياضية وأثرها في التقليل من ظاهرة العنف بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية "دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية سطيف**".

نرجوا من سيادة الأستاذ الكريم أن يتفضل بالإجابة على أسئلة هذه الاستمارة ونتوخى منكم كل الصدق والدقة والموضوعية حتى نكون في حدود أداء الأمانة العلمية، مع العلم أن المعلومات التي ستدلون بها تبقى سرية ولا تستعمل إلا من أجل انجاز هذا البحث.

ملاحظة: ضع علامة (X) أمام الإجابة المختارة.

مع خالص الشكر والتقدير لمساعدتكم.

المحور الأول: برامج التربية البدنية والرياضية وأثرها في التقليل من العنف اللفظي لدى التلاميذ الممارسين للبرامج الخاصة بالتربية البدنية والرياضية.

العبارات	نعم	أحيانا	لا
1- هل التلاميذ الممارسين للبرامج الخاصة بالرياضة لا يتكلمون بألفاظ مسيئة مع زملائهم؟			
2- هل التلاميذ الممارسين للأنشطة الرياضية لا يدخلون في ملاسنات عنيفة بين الزملاء داخل المؤسسة؟			
3- هل التلاميذ الممارسين لحصة التربية البدنية والرياضية لا يستعملون الشتم ضد زملائهم؟			
4- هل التلاميذ الممارسين للنشاط الرياضي الخارجي لا يتميزون بالتكلم بصوت عالي ضد زملائهم؟			
5- هل التلاميذ الممارسين للتربية البدنية والرياضية لا يستعملون بعض السلوكيات اللفظية السيئة فيما بينهم؟			
6- هل التلاميذ الذين يمارسون حصة التربية البدنية والرياضية لا يستعملون ألفاظ جارحة عند الغضب؟			
7- هل التلاميذ الذين يمارسون النشاطات الرياضية الداخلية لا يستعملون النقاش الحاد مع زملائهم؟			
8- هل التلاميذ الذين يمارسون النشاطات الرياضية الخارجية (الرياضة المدرسية) لا يتميزون باستعمال الكلام القبيح داخل القسم؟			
9- هل ممارسة التلاميذ للأنشطة الرياضة المختلفة تجعلهم لا يتميزون بسوء الكلام أثناء التعرض للتوبيخ؟			
10- هل التلميذ الممارس لأنشطة التربية البدنية والرياضية لا يرد بالمثل عند تعرضه لعنف لفظي؟			
11- هل ترى أن ممارسة التلاميذ للأنشطة الرياضية تؤدي إلى عدم الصراخ داخل القسم ؟			
12- هل التلاميذ الذين يمارسون مختلف النشاطات الرياضية يتسمون بالرزانة أثناء الكلام مع بعضهم البعض؟			
13- هل التلاميذ الذين يمارسون مختلف الأنشطة الخاصة بالتربية البدنية والرياضية أقل استعمالا للسب والشتم مقارنة بالغير ممارسين؟			

المحور الثاني: برامج التربية البدنية والرياضية وأثرها في التقليل من العنف الرمزي لدى التلاميذ الممارسين للبرامج الخاصة بالتربية البدنية والرياضية.

العبارات	نعم	أحيانا	لا
1- في اعتقادك هل التلاميذ الذين يمارسون التربية البدنية والرياضية لا يقومون بالضحك على الزملاء؟			
2- هل التلاميذ الذين يمارسون النشاطات الرياضية الداخلية لا يقلدون زملائهم؟			
3- هل التلاميذ الذين يمارسون النشاطات الرياضية الخارجية لا ينظرون إلى زملائهم باحتقار؟			
4- هل التلاميذ الذين يمارسون الأنشطة الرياضية لا يتميزون بالتعالي على زملائهم الآخرين؟			
5- هل تعتقد أن ممارسة التلاميذ لمختلف الأنشطة الرياضية تُنتج جو غير تفاهم بين التلاميذ؟			
6- هل ترى أن ممارسة مختلف الأنشطة الخاصة بالتربية البدنية تجعل التلاميذ أقل عصبية فيما بينهم؟			

7- هل السخرية بين التلاميذ تنتج بسبب عدم ممارسة الأنشطة المختلفة للتربية البدنية والرياضية؟			
8- ممارسة البرامج المختلفة للتربية البدنية والرياضية تجعل التلميذ لا يستعمل إشارات رمزية سيئة للزملاء؟			
9- هل ممارسة مختلف البرامج الخاصة بالتربية البدنية والرياضية تجعل التلميذ لا يهدد زملائه؟			
10- هل التلاميذ الذين يمارسون التربية البدنية والرياضية لا يردون على العنف الذي يتعرضون له من بعض الزملاء؟			
11- هل التلاميذ الذين يمارسون الأنشطة الخاصة بالتربية البدنية والرياضية لا يتكبرون على بعض الزملاء؟			
12- هل ممارسة التربية البدنية والرياضية ومختلف برامجها تقلل في تحريض التلاميذ على الغير؟			
13- هل التلاميذ الذين يمارسون مختلف الأنشطة الخاصة بالتربية البدنية والرياضية أقل استعمالا للعنف الرمزي مقارنة بالغير ممارسين؟			

<u>المحور الثالث</u>: برامج التربية البدنية والرياضية وأثرها في التقليل من العنف المادي لدى التلاميذ الممارسين للبرامج الخاصة بالتربية البدنية والرياضية.

العبارات	نعم	أحيانا	لا
1- هل سبق لك وأن رأيت سلوكيات عنيفة بين التلاميذ الممارسين للتربية البدنية والرياضية حول ممتلكات بعضهم البعض؟			
2- هل التلاميذ الذين يمارسون مختلف الأنشطة الداخلية الخاصة بالتربية البدنية والرياضية لا يعتدون على ممتلكات زملائهم؟			
3- هل تساهم ممارسة التلاميذ للتربية البدنية والرياضية في التقليل من المشاجرة بين الزملاء؟			
4- هل التلميذ الممارس للنشاطات الرياضية الخارجية لا يرد بالضرب عند سوء التفاهم مع زملائه ؟			
5- هل ممارسة التلاميذ للأنشطة الرياضية الخارجية تجعلهم لا يتشاجرون مع زملائهم أثناء الغضب؟			
6- هل التلاميذ الممارسين للأنشطة الرياضية المختلفة لا يستعملون الأدوات الحادة ضد الزملاء؟			
7- هل التلميذ الممارس لأنشطة التربية البدنية والرياضية لا يسرق أدوات زملائه؟			
8- هل التلميذ الممارس لحصة التربية البدنية والرياضية لا يقوم بإتلاف ممتلكات زملائه؟			
9- هل تعتقد أن التلميذ الممارس لحصة التربية البدنية والرياضية لا يتعارك مع زملائه؟			
10- هل التلاميذ الذين يمارسون مختلف الأنشطة الخاصة بالتربية البدنية والرياضية لا يستعملون الخشونة مع الزملاء؟			
11- هل التلاميذ الممارسين للتربية البدنية والرياضية لا يقوم بالاعتداءات الجسدية مع زملائهم؟			
12- هل التلاميذ الممارسون للرياضة المدرسية لا يستعملون الممنوعات داخل القسم؟			
13- هل التلاميذ الذين يمارسون مختلف الأنشطة الخاصة بالتربية البدنية والرياضية أقل استعمالا للعنف المادي مقارنة بالغير ممارسين؟			

الملحق رقم (03):

مقياس سلوكيات العنف المدرسي

التعليمة :عزيزي التلميذ، عزيزتي التلميذة:

في إطار إنجاز مذكرة لنيل شهادة الماجستير في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية بعنوان:"**برامج التربية البدنية والرياضية وأثرها في التقليل من ظاهرة العنف بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية "دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية سطيف**".

فيما يلي مجموعة من العبارات التي تدور حول تصرفاتك في حياتك اليومية الرجاء التكرم بقراءة كل عبارة بعناية، ثم ضع علامة (X) أمام الخانة التي تنطبق **عليك (دائما، أحيانا، أبدا)**. وتأكد بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، وستكون إجابتك موضع السرية التامة.

- **إسم المؤسسة:** ....
- **المستوى:** السنة الأولى ☐ السنة الثانية ☐ السنة الثالثة ☐
- **ممارسة حصة التربية البدنية والرياضية:** نعم ☐ لا ☐
- **ممارسة النشاطات الرياضية داخل المؤسسة (الدورات الرياضية):** نعم ☐ لا ☐
- **ممارسة النشاطات الخارجية (الرياضة المدرسية):** نعم ☐ لا ☐

	العبارات	دائما	أحيانا	أبدا
01	التدخل في الدرس دون إذن الأستاذ			
02	مقاطعة التلاميذ الآخرين أثناء تدخلاتهم			
03	مقاطعة الأستاذ أثناء إلقائه الدرس			
04	التعليق على الدرس بأسلوب غير لائق			
05	التكلم بصوت عال خارج موضوع الدرس			
06	التعبير عن الملل بواسطة حركات أو أصوات			
07	إلقاء القاذورات في ساحة المؤسسة			
08	شتم التلاميذ			
09	شتم الأستاذ			
10	الكتابة على الجدران أو الطاولات			
11	إحداث فوضى داخل القسم			
12	تتمرد عن القوانين والنظم المدرسية			
13	هز الكتف عندما يكلفه الأستاذ القيام بشيء ما			
14	عدم تقبل الانتقادات والملاحظات			
15	رفض الخضوع للسلطة المدرسية			
16	تتعامل بعنف مع أثاث المدرسة			
17	تهديد المعلم بالاعتداء الجسدي			
18	القيام بتمرير ألفاظ داخل القسم			
19	تهديد الإداريين مع الزملاء			
20	ضرب الأدوات بقوة على الطاولة			
21	الضحك مع أحد الزملاء داخل القسم			
22	ضرب زميل داخل القسم			
23	تقليد أصوات الحيوانات، غناء، تصفير أثناء الدرس			
24	إحداث ضجيج بالأدوات أو الأثاث			
25	رسم رسومات غير لائقة على السبورة			
26	النظر إلى المعلم بنظرات احتقار			
27	استعمال الخشونة مع الزملاء أثناء اللعب			
28	القيام بأشياء أخرى (لعب، رسم، ...إلخ) أثناء الدرس			
29	تعمد كسر باب القسم.			
30	تناول الأطعمة أو الشرب أثناء الدرس			
31	سرقة أدوات الزملاء			
32	إتلاف سيارات المدرسين والإداريين			
33	الخروج من القسم دون إذن الأستاذ			

34	تقوم بالسخرية من المدرسين			
35	ضرب أستاذ بسبب توبيخه			
36	تخريب ممتلكات الزملاء			
37	إحضار ممنوعات إلى القسم (مواد حادة، سكين...)			
38	الرفض المعلن المشاركة في النشاطات داخل القسم			
39	تخريب ممتلكات المدرسة			
40	رمي الأستاذ بأشياء عندما يدير ظهره			
41	القيام بحركات تحدث اضطرابات داخل القسم			
42	الميل إلى مشاهدة أفلام العنف والضرب			
43	إحداث شغب بين الحصص			

الملحق رقم (04):

* الأساليب الإحصائية الخاصة بأدوات البحث.

1- ثبات الاستبيان:

1-1- التطبيق وإعادة التطبيق.

Corrélations

		darajakoliya1	darajakoliya2
الدرجة الكلية1	Corrélation de Pearson	1	,947**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	10	10
الدرجة الكلية2	Corrélation de Pearson	,947**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	10	10

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

2- الصدق التمييزي:

Statistiques de groupe

	COUT	N	Moyenne	ddl	t
الصدق التمييزي	عليا	3	79,3333		
	سفلى	3	68,0000	4	4,464

Test d'échantillons indépendants

الدرجات العليا والسفلى		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
الصدق التمييزي	Hypothèse de variances égales	,168	,703	5,543	4
	Hypothèse de variances inégales			5,543	3,859

3- النتائج الإحصائية الخاصة بالاستبيان الموجه للأساتذة:

3-1- المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري الخاص بمحاور الاستبيان:

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Somme	Moyenne	
	Statistique	Statistique	Statistique	Statistique	Statistique	Erreur std
العنف اللفظي	13	3	33	234	18,00	2,575
العنف الرمزي	13	1	27	180	13,85	2,317
العنف المادي	13	1	17	107	8,23	1,460
N valide (listwise)	13					

Statistiques descriptives

	Ecart type	Variance
	Statistique	Statistique
العنف اللفظي	9,283	86,167
العنف الرمزي	8,355	69,808
العنف المادي	5,262	27,692
N valide (listwise)		

3-1-1- نتائج النسب المئوية لعبارات المحور الأول:

العبارات/الأسلوب الاحصائي	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية %
العبارة الأولى	نعم	08	%20
	أحيانا	26	%65
	لا	06	%15
العبارة الثانية	نعم	13	%32.5
	أحيانا	18	%45
	لا	09	%22.5
العبارة الثالثة	نعم	03	%7.5
	أحيانا	24	%60
	لا	13	%32.5
العبارة الرابعة	نعم	12	%30
	أحيانا	20	%50
	لا	08	%20
العبارة الخامسة	نعم	31	%77.5
	أحيانا	08	%20
	لا	01	%2.5
العبارة السادسة	نعم	33	%82.5
	أحيانا	06	%15
	لا	01	%2.5
العبارة السابعة	نعم	31	%77.5
	أحيانا	07	%12.5
	لا	02	%05
العبارة الثامنة	نعم	10	%25
	أحيانا	27	%67.5
	لا	03	%7.5
العبارة التاسعة	نعم	22	%55
	أحيانا	01	%2.5
	لا	17	%42.5
العبارة العاشرة	نعم	18	%45
	أحيانا	08	%20
	لا	14	%35
العبارة الحادية عشرة	نعم	16	%40
	أحيانا	13	%32.5
	لا	11	%27.5
العبارة الثانية عشرة	نعم	18	%45
	أحيانا	11	%27.5
	لا	11	%27.5
العبارة الثالثة عشرة	نعم	19	%47.5
	أحيانا	11	%27.5
	لا	10	%25

Statistiques descriptives

	N	Moyenne		Ecart type
	Statistique	Statistique	Erreur std	Statistique
عبارة1	40	2,05	,094	,597
عبارة2	40	2,10	,118	,744
عبارة3	40	1,75	,093	,588
عبارة4	40	2,10	,112	,709
عبارة5	40	2,75	,078	,494
عبارة6	40	2,80	,073	,464
عبارة7	40	2,73	,088	,554
عبارة8	40	2,17	,087	,549
عبارة9	40	2,13	,157	,992
عبارة10	40	2,10	,142	,900
عبارة11	40	2,13	,130	,822
عبارة12	40	2,17	,133	,844
عبارة13	40	2,20	,135	,853
N valide (listwise)	40			

3-1-2- نتائج النسب المئوية الخاصة بعبارات المحور الثاني:

	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
العبارة الأولى	نعم	19	%47.5
	أحيانا	13	%32.5
	لا	08	%20
العبارة الثانية	نعم	20	%50
	أحيانا	12	%30
	لا	08	%20
العبارة الثالثة	نعم	17	%42.5
	أحيانا	16	%40
	لا	07	%17.5
العبارة الرابعة	نعم	26	%65
	أحيانا	09	%22.5
	لا	05	%12.5
العبارة الخامسة	نعم	32	%80
	أحيانا	07	%17.5
	لا	01	%2.5
العبارة السادسة	نعم	33	%82.5
	أحيانا	06	%15
	لا	01	%2.5
العبارة السابعة	نعم	31	%77.5
	أحيانا	02	%5
	لا	07	%17.5
العبارة الثامنة	نعم	17	%42.5
	أحيانا	12	%30
	لا	11	%27.5
العبارة التاسعة	نعم	17	%42.5
	أحيانا	14	%35
	لا	09	%22.5

العبارة العاشرة	نعم	27	%67.5
	أحيانا	10	%25
	لا	03	%7.5
العبارة الحادية عشرة	نعم	15	%37.5
	أحيانا	12	%30
	لا	13	%32.5
العبارة الثانية عشرة	نعم	23	%57.5
	أحيانا	09	%22.5
	لا	08	%20
العبارة الثالثة عشرة	نعم	19	%47.5
	أحيانا	10	%25
	لا	11	%27.5

Statistiques descriptives

	N	Moyenne		Ecart type
	Statistique	Statistique	Erreur std	Statistique
عبارة14	40	2,28	,124	,784
عبارة15	40	2,30	,125	,791
عبارة16	40	2,25	,117	,742
عبارة17	40	2,53	,113	,716
عبارة18	40	2,78	,076	,480
عبارة19	40	2,80	,073	,464
عبارة20	40	2,72	,088	,554
عبارة21	40	2,15	,132	,834
عبارة22	40	2,20	,125	,791
عبارة23	40	2,60	,100	,632
عبارة24	40	2,07	,131	,829
عبارة25	40	2,38	,128	,807
عبارة26	40	2,20	,135	,853
N valide (listwise)	40			

3-1-3- نتائج النسب المئوية لعبارات المحور الثالث:

	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
العبارة الأولى	نعم	18	%45
	أحيانا	19	%47.5
	لا	03	%7.5
العبارة الثانية	نعم	20	%50
	أحيانا	13	%32.5
	لا	07	%17.5
العبارة الثالثة	نعم	34	%85
	أحيانا	04	%10
	لا	02	%5
العبارة الرابعة	نعم	26	%65
	أحيانا	09	%22.5
	لا	05	%12.5
العبارة الخامسة	نعم	30	%75

العبارة	الإجابة	التكرار	النسبة
	أحيانا	06	%15
	لا	04	%10
العبارة السادسة	نعم	25	%62.5
	أحيانا	10	%25
	لا	05	%12.5
العبارة السابعة	نعم	22	%55
	أحيانا	12	%30
	لا	06	%15
العبارة الثامنة	نعم	22	%55
	أحيانا	11	%27.5
	لا	07	%17.5
العبارة التاسعة	نعم	22	%55
	أحيانا	09	%22.5
	لا	09	%22.5
العبارة العاشرة	نعم	21	%52.5
	أحيانا	13	%32.5
	لا	06	%15
العبارة الحادية عشرة	نعم	33	%82.5
	أحيانا	06	%15
	لا	01	%2.5
	نعم	20	%50
العبارة الثانية عشرة	أحيانا	14	%35
	لا	06	%15
العبارة الثالثة عشرة	نعم	20	%50
	أحيانا	11	%27.5
	لا	09	%22.5

Statistiques descriptives

	N	Moyenne		Ecart type
	Statistique	Statistique	Erreur std	Statistique
عبارة27	40	2,38	,099	,628
عبارة28	40	2,33	,121	,764
عبارة29	40	2,80	,082	,516
عبارة30	40	2,53	,113	,716
عبارة31	40	2,65	,105	,662
عبارة32	40	2,50	,113	,716
عبارة33	40	2,40	,118	,744
عبارة34	40	2,38	,122	,774
عبارة35	40	2,32	,131	,829
عبارة36	40	2,38	,117	,740
عبارة37	40	2,80	,073	,464
عبارة38	40	2,35	,116	,736
عبارة39	40	2,28	,129	,816
N valide (listwise)	40			

4 * نتائج مقياس سلوكيات العنف المدرسي الخاص بالتلاميذ:

4-1- البعد الأول: العنف اللفظي:

Statistiques de groupe

	VAR00045	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
العنف اللفظي	الممارسين	80	25,65	3,457	,387
	غير الممارسين	80	23,36	3,908	,437

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
العنف اللفظي	Hypothèse de variances égales	3,218	,075	3,921	158
	Hypothèse de variances inégales			3,921	155,684

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type
العنف اللفظي	Hypothèse de variances égales	,000	2,288	,583
	Hypothèse de variances inégales	,000	2,288	,583

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes - Intervalle de confiance 95% de la différence	
		Inférieure	Supérieure
العنف اللفظي	Hypothèse de variances égales	1,135	3,440
	Hypothèse de variances inégales	1,135	3,440

4-2- المحور الثاني: العنف الرمزي:

Statistiques de groupe

	VAR00045	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
العنف الرمزي	الممارسين	80	34,08	4,266	,477
	غير الممارسين	80	25,49	3,782	,423

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
العنف الرمزي	Hypothèse de variances égales	2,032	,156	13,473	158
	Hypothèse de variances inégales			13,473	155,765

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type
العنف الرمزي	Hypothèse de variances égales	,000	8,588	,637
	Hypothèse de variances inégales	,000	8,588	,637

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes	
		Intervalle de confiance 95% de la différence	
		Inférieure	Supérieure
العنف الرمزي	Hypothèse de variances égales	7,329	9,846
	Hypothèse de variances inégales	7,328	9,847

4-3 - المحور الثالث: العنف المادي:

Statistiques de groupe

	VAR00045	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
العنف المادي	الممارسين	80	27,04	4,780	,534
	غير الممارسين	80	25,49	3,782	,423

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
العنف المادي	Hypothèse de variances égales	1,383	,241	2,275	158
	Hypothèse de variances inégales			2,275	150,064

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type
العنف المادي	Hypothèse de variances égales	,024	1,550	,681
	Hypothèse de variances inégales	,024	1,550	,681

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes	
		Intervalle de confiance 95% de la différence	
		Inférieure	Supérieure
العنف المادي	Hypothèse de variances égales	,204	2,896
	Hypothèse de variances inégales	,204	2,896